

**A ESCOLA COMO ESPAÇO DE OCUPAÇÃO POLÍTICO-  
PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: estudo documental no  
contexto do projeto educativo do MST**

**THE SCHOOL AS A SPACE FOR POLITICAL-PEDAGOGICAL  
OCCUPATION IN RURAL EDUCATION: a documentary study in the context of  
the MST educational project**

**LA ESCUELA COMO ESPACIO DE OCUPACIÓN POLÍTICO-PEDAGÓGICA  
EN LA EDUCACIÓN DEL CAMPO: estudio documental en el contexto del  
proyecto educativo del MST**

Monaliza Meira Simões Vanzillotta – UFPR - ORCID <sup>1</sup> 0009-0009-8221-4697  
Adalberto Penha de Paula – UFPR Setor Litoral - ORCID <sup>2</sup> 0000-0002-9906-3989

**Resumo:** O artigo analisa a concepção de escola a partir do *Caderno de Educação nº 14*, elaborado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Por meio de pesquisa documental e bibliográfica, busca-se compreender como o MST ressignifica a escola enquanto espaço de luta política, formação humana integral e construção de alternativas pedagógicas diante das limitações impostas pela crise estrutural da educação capitalista. A Análise Textual Discursiva (ATD) foi adotada como metodologia de análise do *corpus* documental. Os resultados evidenciam uma oposição entre a proposta emancipatória da Pedagogia do Movimento e as estruturas da escola convencional, destacando o conceito de ocupação político-pedagógica como eixo central para a transformação institucional. O MST propõe uma reinvenção da escola, articulando terra, trabalho e educação. Apesar do avanço conceitual, o estudo aponta desafios persistentes, como a influência de imaginários sociais conservadores e as adversidades materiais presentes nas realidades rurais. Conclui-se que, ao transformar a escola em instrumento de descolonização pedagógica e resistência, o MST reafirma seu papel estratégico na promoção da humanização, dignidade e justiça social para os povos do campo, das águas e das florestas, fortalecendo processos coletivos e emancipatórios no contexto da educação do campo brasileira.

**Palavras-chave:** Escola do MST; Escola do Campo; Educação do Campo; Pedagogia do Movimento; Análise Textual Discursiva.

**Abstract:** The article analyzes the conception of school based on *Caderno de Educação* (Education Notebook) No. 14, prepared by the Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Thru documentary and bibliographic research, the aim is to understand how the MST redefines the school as a space for political struggle, integral human formation, and the construction of pedagogical alternatives in the face of the limitations imposed by

the structural crisis of capitalist education. Análise Textual Discursiva (Discourse Textual Analysis) (ATD) was adopted as the methodology for analyzing the documentary *corpus*. The results highlight an opposition between the emancipatory proposal of the Pedagogy of the Movement and the structures of the conventional school, emphasizing the concept of political-pedagogical occupation as the central axis for institutional transformation. The MST proposes a reinvention of the school, articulating land, work, and education. Despite the conceptual advancement, the study points out persistent challenges, such as the influence of conservative social imaginaries and the material adversities present in rural realities. It is concluded that, by transforming the school into an instrument of pedagogical decolonization and resistance, the MST reaffirms its strategic role in promoting humanization, dignity, and social justice for the peoples of the countryside, waters, and forests, strengthening collective and emancipatory processes in the context of Brazilian Rural Education.

**Keywords:** MST School; Rural School; Rural Education; Movement Pedagogy; Discursive Textual Analysis.

**Resumen:** El artículo analiza la concepción de escuela a partir del Cuaderno de Educación nº 14, elaborado por el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST). A través de la investigación documental y bibliográfica, se busca comprender cómo el MST resignifica la escuela como espacio de lucha política, formación humana integral y construcción de alternativas pedagógicas ante las limitaciones impuestas por la crisis estructural de la educación capitalista. El Análisis Textual Discursivo (ATD) fue adoptado como metodología de análisis del *corpus* documental. Los resultados evidencian una oposición entre la propuesta emancipatoria de la Pedagogía del Movimiento y las estructuras de la escuela convencional, destacando el concepto de ocupación político-pedagógica como eje central para la transformación institucional. El MST propone una reinención de la escuela, articulando tierra, trabajo y educación. A pesar del avance conceptual, el estudio señala desafíos persistentes, como la influencia de imaginarios sociales conservadores y las adversidades materiales presentes en las realidades rurales. Se concluye que, al transformar la escuela en un instrumento de descolonización pedagógica y resistencia, el MST reafirma su papel estratégico en la promoción de la humanización, dignidad y justicia social para los pueblos del campo, de las aguas y de los bosques, fortaleciendo procesos colectivos y emancipatorios en el contexto de la Educación del Campo brasileña.

**Palabras clave:** Escuela del MST; Escuela del Campo; Educación del Campo; Pedagogía del Movimiento; Análisis Textual Discursivo.

## INTRODUÇÃO

As escolas são instituições formais de ensino integradas ao sistema educacional brasileiro, com ênfase em sua função social, organização e princípios, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB; Brasil, 1996), que define a escola

como o espaço destinado à formação sistemática, preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o mundo do trabalho.

Na história da educação brasileira, diferentes autores abordaram a potencialidade transformadora da escola. Para Freire (1996), um espaço político-pedagógico de libertação; para Saviani (2003), uma instituição histórica mediadora do saber; e para Fernandes (1966), um espaço de disputas pela direção cultural da sociedade – campo não neutro, marcado por dinâmicas de poder.

Segundo os dados mais recentes do Censo Escolar (INEP/MEC), existem 178.476 escolas no território brasileiro, em diferentes redes de ensino, conforme quadro abaixo.

**Quadro 1 - Escolas da Educação Básica no Brasil.**

| <b>Tipo de Rede</b>      | <b>Nº de Escolas</b> | <b>% do Total</b> |
|--------------------------|----------------------|-------------------|
| Municipal                | 106.800              | 59,8%             |
| Estadual                 | 27.937               | 15,7%             |
| Federal                  | 1.009                | 0,6%              |
| Privadas e Filantrópicas | 42.730               | 23,9%             |

Fonte: Adaptado de Censo Escolar (INEP, 2023).

Nesse cenário, destacam-se as escolas urbanas e rurais em suas particularidades e diferenças. Dos números apresentados acima, 71,4% correspondem a escolas urbanas, enquanto 28,6% correspondem a escolas rurais. Consideram-se urbanas as escolas situadas em cidades (sedes municipais), vilas (sedes distritais) ou áreas urbanas isoladas (IBGE, 2017); e rurais as escolas de zonas rurais (áreas agrícolas, florestais, quilombolas, ribeirinhas ou indígenas).

Contudo, os dados censitários não consideram as diferenças político-pedagógicas inerentes às escolas rurais, atualmente reivindicadas como escolas do campo. Essa concepção emerge das lutas sociais pelo reconhecimento de que “a escola rural não é extensão da urbana, mas espaço de resistência que valoriza identidades camponesas e conhecimentos da terra” (Caldart, 2012, p. 89).

Assim, ao pensar sobre a Escola do Campo em contraposição à Escola Rural, é preciso compreender que o que está em disputa está para além da escola em si, ou seja, são distintos projetos para a sociedade brasileira, como bem distingue Roseli Caldart

(2009): o projeto capitalista do agronegócio (lógica do trabalho produtivo para reprodução do capital) e o projeto da agricultura camponesa (lógica do trabalho para reprodução da vida)” (Sousa; Costa; Reis, 2021, p. 63).

Nesse sentido, compreender a definição de escola do campo é essencial na produção de processos formativos emancipatórios, conforme o Decreto nº 7.352/2010, no seu Art. 1ª, inciso II, que define a escola do campo como “aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo” (BRASIL, 2010).

Em relação à sua identidade, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo definem que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002, p. 1).

Assim, reconhecemos as importantes contribuições dos movimentos sociais brasileiros na luta pela garantia de uma educação emancipadora e digna para/com os povos do Campo, das Águas e das Florestas (Paula; Bufrem, 2021), com destaque para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)<sup>1</sup>. Também ressaltamos que, ao se referir a estes povos, consideramos o que consta no Art. 2º da portaria do MEC nº 538, de 24 de julho de 2025, que instituiu a Política Nacional de Educação do Campo, das Águas e das Florestas – Novo Pronacampo:

I - População do Campo, das Águas e das Florestas: agricultores familiares, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores rurais assalariados, comunidades de fundos e fechos de pastos, geraizeiros, faxinalenses, pomeranos, extrativistas, quebradeiras de coco babaçu, pescadores artesanais,

---

<sup>1</sup> Fundado em 1984, o MST está atualmente organizado em 24 estados, abrangendo as cinco regiões do país (MST, 2025).

ribeirinhos, ilhéus, caiçaras, pantaneiros e outros povos e comunidades que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2025, p. 1).

O termo “educação do campo” tem origem na expressão “educação básica do campo”, utilizada nos debates prévios à I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. Após o Seminário Nacional de Educação do Campo, esse conceito foi ressignificado (Caldart, 2012). A educação do campo defende a formação integral dos sujeitos, entretanto, a escola tem sido o centro das suas lutas e reflexões, pois reconhece-se a necessidade de ocupar esse espaço a partir da valorização das diversas experiências do campo (Arroyo et al., 2011).

Conforme formulado por Caldart (2000), as experiências de formação humana desenvolvidas pelo MST consolidaram a Pedagogia do Movimento, também designada “Pedagogia do MST”, a partir da vinculação orgânica entre a educação e o movimento social. Dessa articulação, originaram-se as cinco matrizes pedagógicas que fundamentam essa pedagogia: luta social, organização coletiva, terra, cultura e história.

Nesse contexto, as Escolas do MST apresentam uma proposta educacional em consonância com as diretrizes da educação do campo, em que, reconhecendo a escola como elemento central na luta por terra e dignidade (*Caderno de Educação nº 2*, MST, 1998), o MST amplia sua bandeira para “terra, dignidade e escola”. A tríade reflete sua concepção de educação como eixo indissociável da transformação social, articulando demandas materiais e simbólicas do campesinato.

Com 14 volumes publicados entre 1992 e 2017, os Cadernos de Educação do MST sintetizam sua proposta educacional por meio de eixos como alfabetização, educação de jovens e adultos (EJA), educação infantil, planejamento escolar e pedagogia do MST. Disponíveis na Biblioteca da Questão Agrária, integram um *corpus* documental que preserva e difunde o conhecimento do movimento em suas dimensões pedagógica, teórica e histórica.

O objetivo deste artigo é analisar a concepção de escola presente no capítulo “O MST e a Escola”, do *Caderno de Educação nº 14*, por meio de pesquisa documental e bibliográfica, utilizando a Análise Textual Discursiva (ATD) para análise e interpretação

dos dados. Ao investigar a Escola do MST, este trabalho contribui para o debate sobre os rumos da educação brasileira, considerando as práticas e concepções desse movimento que, há décadas, formula alternativas à educação convencional, com uma proposta educacional que valoriza a cultura, a história e as particularidades das comunidades rurais, e conecta a escola a um projeto político-pedagógico mais amplo.

A pesquisa se estrutura em duas frentes metodológicas: a pesquisa documental, que, segundo Severino (2014), utiliza fontes primárias que não foram submetidas a um tratamento analítico sistemático, como os Cadernos de Educação do MST (1992-2017), e a bibliográfica que, por sua vez, utiliza obras acadêmicas como livros, artigos e teses para fundamentar e contextualizar a investigação.

Para a análise dos dados, optou-se pela Análise Textual Discursiva (ATD), método que transita “entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa: a análise de conteúdo e a análise de discurso” (Moraes, Galiazzi, 2006, p. 118). O diferencial da ATD é uma articulação dialética entre fragmentação e síntese (Moraes, 2003), permitindo uma compreensão mais profunda e dinâmica dos textos analisados.

## **ABORDAGEM METODOLÓGICA**

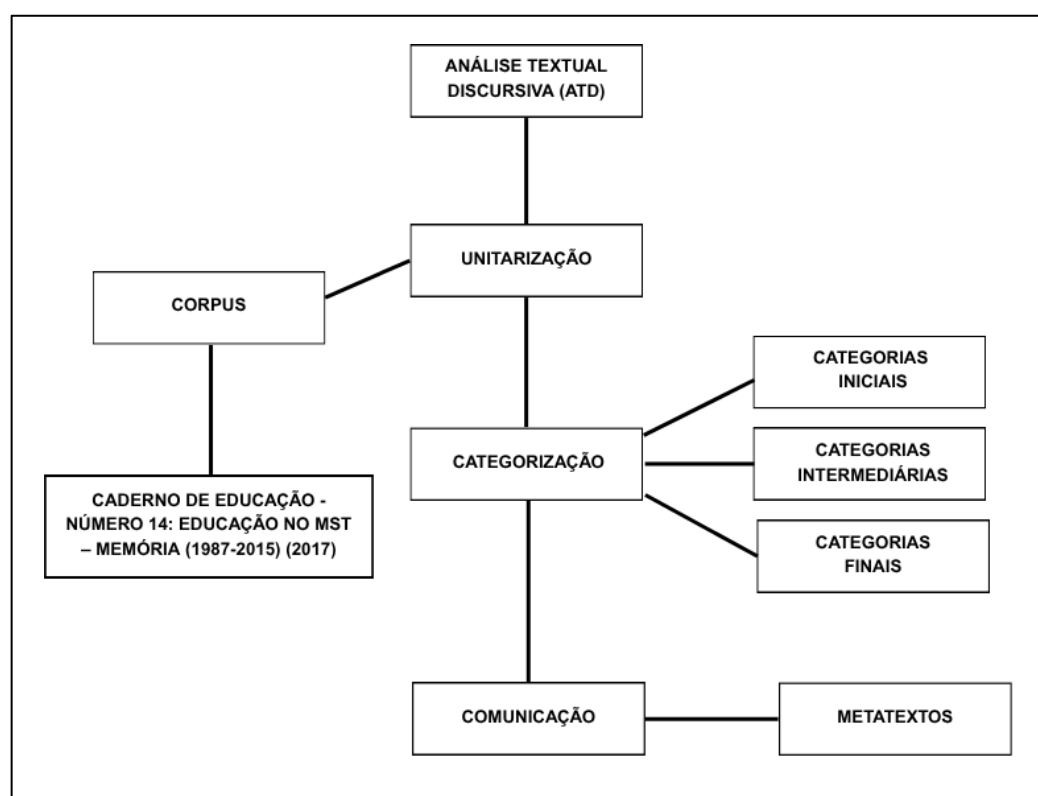
A pesquisa em educação configura-se como prática social situada (Campos, 2009), sujeita a constrangimentos e escolhas que demandam coerência entre objeto de estudo e a abordagem escolhida. Nesse estudo, optou-se pela investigação documental e bibliográfica com ATD, fundamentada na necessidade de interpretação contextualizada das dimensões política, pedagógica e simbólica presentes no capítulo “O MST e a Escola”, do *Caderno de Educação nº 14*. Essa opção justifica-se pela natureza do fenômeno estudado, que exige critérios específicos de validação distantes dos parâmetros positivistas, conforme sustenta André (2012).

Adota-se, portanto, os critérios alternativos de credibilidade, plausibilidade e transferência propostos por Lincoln e Guba (1985) e analisados por André (2012). Essa estrutura responde à essência interpretativa da pesquisa: a credibilidade foi assegurada mediante triangulação entre análise do capítulo “O MST e a Escola” (*Caderno de*

*Educação n° 14*), literatura sobre educação do campo e categorização via ATD; a plausibilidade ancorou-se na confrontação analítica com o referencial teórico; e a transferência por meio de descrição e das transposições contextuais, nos termos de Stake (1978).

A ATD, como processo auto-organizado em três componentes recursivos (unitarização, categorização e metatextualização) (Moraes; Galiuzzi, 2006), orientou a análise dos dados da pesquisa.

**Figura 1** – Processo da Análise Textual Discursiva (ATD).



Fonte: Os autores (2025).

A seleção do *Caderno de Educação n° 14* (2017), capítulo “O MST e a Escola”, como *corpus* central, decorreu de três fatores: condição de síntese da maturação teórica do MST, explicitação de respostas aos desafios enfrentados pelas Escolas do MST e

densidade conceitual sobre a escola do MST e do seu projeto educacional. A análise restringe-se a um documento, demandando futuros estudos com outras fontes do MST.

## DISCUSSÕES E RESULTADOS

O processo de análise teve início na unitarização, etapa em que o documento foi fragmentado criticamente em unidades empíricas que preservaram a complexidade discursiva original. Essa decomposição textual permite isolar segmentos empíricos essenciais sem reduzir sua riqueza conceitual e contextual, garantindo que as nuances políticas, pedagógicas e simbólicas do documento analisado permanecessem. Além das unidades empíricas, foram construídos os códigos correspondentes a cada unidade, seus títulos e as categorias iniciais. No Quadro 2, apresenta-se, sinteticamente, o processo de unitarização, considerando que foram produzidas 22 unidades empíricas (UE).

**Quadro 2** - Apresentação sintética o processo de Unitarização do *Caderno de Educação nº 14* do MST.

| CÓDIGO  | TÍTULO                                     | UNIDADES EMPÍRICAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | CATEGORIAS INICIAIS                                                        |
|---------|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| CE14UE1 | O Estado e a Escola do MST                 | É dever do Estado garantir escola pública para todo o povo. É dever das comunidades Sem Terra exigir do Estado que cumpra seu dever e ocupar cada escola para garantir que seu projeto político-pedagógico se realize na perspectiva da Pedagogia do Movimento e do projeto histórico da classe trabalhadora. (p. 143) | O dever do MST frente ao Estado na garantia de escolas públicas para todos |
| CE14UE2 | Período de constituição da questão escolar | O primeiro período é o de constituição da questão escolar (1979-1991): período de constituição do MST, cujo foco é o acesso à terra e a construção organizativa do Movimento. (p. 144)                                                                                                                                 | O período de constituição da questão escolar no MST (1979-1991)            |

|         |                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                      |
|---------|------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| CE14UE3 | Período de consolidação de uma proposta de escola do MST               | O segundo período é o de consolidação de uma proposta de escola (1992-1995): estamos no momento de consolidação do Movimento e de sua construção como um movimento nacional de luta pela Reforma Agrária. (p. 144)                                                                                               | O período de consolidação da proposta de escola no MST (1992-1995)                                   |
| CE14UE4 | Período de ampliação do trabalho e da reflexão sobre escola e educação | O terceiro período é o da ampliação do trabalho e da passagem da reflexão da escola à educação (1996-2000). No MST trata-se de realizar o lema aprovado em 1995: “Reforma Agrária, uma luta de todos!”. (p. 144)                                                                                                 | O período de ampliação do trabalho e da passagem da reflexão da escola à educação no MST (1996-2000) |
| CE14UE5 | Período da massificação e crise da escola (2001-2006)                  | O quarto período que pode ser identificado em nossa história é o da massificação e crise da escola (2001-2006): período que inclui na conjuntura a eleição de Lula. O Movimento é muito combatido pela mídia e pelo Judiciário, anunciando o que seria o momento atual, ainda de combate mais acirrado. (p. 144) | O período de massificação e crise da escola do MST (2001-2006)                                       |

Fonte: Os autores (2025).

De acordo com o documento analisado, a trajetória histórica da Escola do MST é marcada por quatro períodos distintos. O primeiro (1979-1991) corresponde à constituição da questão escolar, com a emergência da luta pelo direito à educação. O segundo (1992-1995) consolidou uma proposta pedagógica própria. O terceiro (1996-2000) ampliou as reflexões da escola para a educação como projeto político. O quarto (2001-2006) caracterizou-se pela massificação das escolas e pela eclosão de uma crise multidimensional, impulsionada pela desestruturação social capitalista. Essa crise manifestou-se nas dificuldades de articular realidade local e global, saberes populares e científicos, temas geradores e conteúdos escolares, na coexistência problemática de pedagogia tradicional e tendências pós-modernas e na persistência de um imaginário escolar conservador entre famílias e militantes.

A unitarização e categorização inicial do documento revelou uma tensão estrutural entre o projeto educativo emancipatório do movimento (e da sua escola) e as amarras da escola convencional. De um lado, identifica-se a crítica radical à desestruturação

capitalista da educação, às pedagogias hegemônicas e às fragmentações epistemológicas; de outro, emerge um projeto político-pedagógico que exige a ocupação da escola como espaço de transformação, a superação da dicotomia entre saberes populares e científicos e a rejeição da divisão de papéis educativos em favor da formação humana integral.

Após essas etapas, avançou-se para a categorização intermediária e final, fases dedicadas à transformação das unidades textuais em categorias analíticas.

**Quadro 3** - Categorização do *Caderno de Educação nº 14* do MST.

| Quadro 3 – Categorização do Caderno de Educação n. 14 do MST. |                                                                                          |                                                                  |
|---------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| UNIDADES                                                      | CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS                                                                | CATEGORIAS FINAIS                                                |
| CE14UE1                                                       | Luta política pelo direito à escola pública                                              | A crítica estrutural do MST à escola sob a hegemonia capitalista |
| CE14UE2                                                       | Evolução histórica da escola do MST                                                      |                                                                  |
| CE14UE3                                                       |                                                                                          |                                                                  |
| CE14UE4                                                       |                                                                                          |                                                                  |
| CE14UE5                                                       | Crise estrutural da escola capitalista                                                   |                                                                  |
| CE14UE6                                                       |                                                                                          |                                                                  |
| CE14UE7                                                       | Limitações do modelo escolar vigente                                                     |                                                                  |
| CE14UE8                                                       |                                                                                          |                                                                  |
| CE14UE9                                                       |                                                                                          |                                                                  |
| CE14UE10                                                      | Princípios da escola transformadora                                                      | A pedagogia do Movimento como projeto de reinvenção escolar      |
| CE14UE11                                                      | Educação como projeto político amplo e a escola como ferramenta essencial                |                                                                  |
| CE14UE12                                                      |                                                                                          |                                                                  |
| CE14UE13                                                      | Papel político-pedagógico da escola do MST                                               |                                                                  |
| CE14UE14                                                      |                                                                                          |                                                                  |
| CE14UE15                                                      | Ocupação como ato político-pedagógico que evidencia as particularidades da escola do MST |                                                                  |
| CE14UE16                                                      |                                                                                          |                                                                  |
| CE14UE17                                                      | Natureza política da instituição escolar                                                 |                                                                  |
| CE14UE18                                                      |                                                                                          |                                                                  |

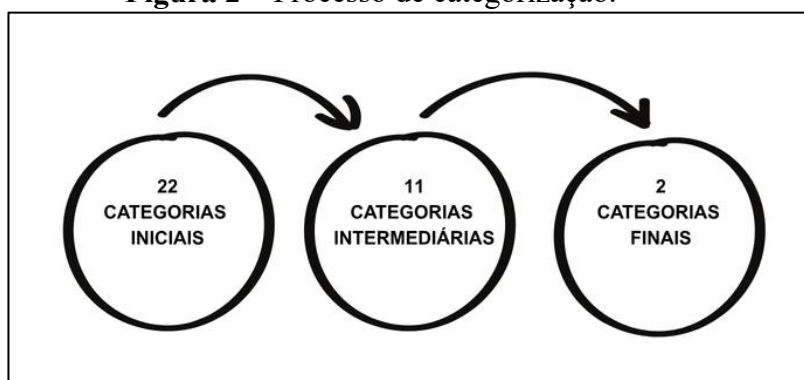
|          |                                                    |  |
|----------|----------------------------------------------------|--|
| CE14UE19 | Disputa de projetos educacionais no âmbito escolar |  |
| CE14UE20 |                                                    |  |
| CE14UE21 | Princípios da escola transformadora                |  |
| CE14UE22 |                                                    |  |

Fonte: Os autores (2025).

As categorias intermediárias destacaram o dever político do MST na luta pelo direito à escola pública, confrontando a crise estrutural da escola capitalista e as limitações do modelo vigente. Elas revelaram a concepção da educação como projeto político amplo, que transcende a escola e vincula-se à transformação social anticapitalista.

Nesse contexto, o movimento propõe os princípios para uma escola transformadora, como espaço de formação humana integral, em que o conhecimento acadêmico e o desenvolvimento integral humano se articulam, e defende "a ocupação da escola" como ato político-pedagógico de transformação da instituição existente, colocando-a em estado de movimento permanente. Essa ocupação fundamenta-se na compreensão da escola como projeto em disputa, cuja forma escolar reflete formas sociais e políticas, redefinindo seu papel como lugar de apropriação, recriação e produção de conhecimento pela e para a classe trabalhadora, superando a fragmentação pedagógica.

**Figura 2 – Processo de categorização.**



Fonte: Os autores (2025).

As categorias finais sintetizaram a crítica estrutural do MST à escola sob hegemonia capitalista, destacando a Pedagogia do Movimento como eixo de reinvenção

escolar. Essa pedagogia materializa os princípios da escola transformadora, efetivando a ocupação política e pedagógica da instituição, como resposta às limitações do modelo vigente. Um projeto educacional emancipatório para os trabalhadores do campo, no qual a escola ressignificada torna-se ferramenta estratégica na formação de sujeitos coletivos comprometidos com a transformação social.

Com a emergência das categoriais finais, iniciou-se a metatextualização, momento em que se construíram metatextos interpretativos mediante articulação dialética entre os dados categorizados e o arcabouço teórico, a saber: “A crítica estrutural do MST à escola sob a hegemonia capitalista” e “A Pedagogia do Movimento como projeto de reinvenção escolar”.

## **MST E SUA A CRÍTICA ESTRUTURAL À ESCOLA SOB A HEGEMONIA CAPITALISTA**

A crítica do MST evidencia a escola como instituição refém das contradições do capitalismo, em que a desestruturação social (CE14UE6) gera uma crise multidimensional. Destaca-se, no âmbito educacional, que essa crise impacta severamente aos processos formativos produzidos no contexto escolar, de tal forma que o projeto societário anticapitalista e por uma escola emancipadora torna-se cada vez mais desafiante para a classe trabalhadora. Essa forma da escola pública na sociedade atual é resultado de um projeto da classe dominante brasileira, que vem se materializado nas últimas décadas a partir das reformas neoliberais da educação, conforme podemos verificar em Freitas (2018) e Frigotto (1995; 2017). Esta se manifesta na incapacidade de articular realidades locais e globais, saberes populares e científicos e temas geradores com os conteúdos escolares (CE14UE8), reforçando uma fragmentação pedagógica (CE14UE22) que aliena a classe trabalhadora.

Portanto, o movimento denuncia a coexistência da pedagogia convencional (hierárquica e conteudista) e tendências pós-modernas (relativistas e despolitizadas) nas escolas do MST (CE14UE7), ambas insuficientes para a emancipação.

Essa crise é agravada pela persistência de um imaginário conservador (CE14UE9) entre famílias e militantes, que naturaliza a escola como instrumento de ascensão individual, negando seu potencial transformador. Para o MST, a forma escolar hegemônica (CE14UE18) reproduz a lógica capitalista ao dissociar o conhecimento acadêmico das lutas camponesas, convertendo-a em "projeto em disputa" (CE14UE19-20), em que prevalecem interesses de classe dominante.

Ao diagnosticar a desestruturação social promovida pelo capitalismo (CE14UE6) como gênese da crise educacional, o MST resgata a ontologia marxiana da alienação, em que a escola se converte em aparelho de "estranhamento ativo" (Marx, 1844) e o saber é desenraizado das comunidades camponesas e transformado em mercadoria. Essa lógica manifesta-se na incapacidade de articular saberes populares e científicos (CE14UE8). A fragmentação não é acidental; é estrutural, pois, como alertou Freire (1968), a “educação bancária”, ou seja:

A narração da qual o educador é o sujeito conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. [...] Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante (Freire, 1987, p. 33).

Desse modo, o processo educativo se dá por ações em que os educandos são passivos, anulando a dialogicidade. Nas palavras de Freire (1987, p. 39) “a concepção ‘bancária’ nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidialógica”.

O movimento avança ao expor a armadilha binária que aprisiona a educação, porque, de um lado, se posiciona a pedagogia convencional, herdeira do Iluminismo conservador que sacraliza o currículo como “*ritual de iniciação*” (Bourdieu, 1975), e de outro, as tendências pós-modernas que, sob o véu da pluralidade, negam a materialidade das classes sociais. O MST desvela essa contradição como expressão da hegemonia flexível do capital (Gramsci, 2001), que coopta discursos progressistas para manter intactas as estruturas de dominação. Nesse sentido, entende-se conforme Gramsci (2007, p.21), que “à função de ‘hegemonia’ que o grupo dominante exerce em toda a sociedade

e àquela de ‘domínio direto’ ou de comando, que se expressa no Estado e no governo ‘jurídico’. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas”.

O cerne da crise, porém, reside no imaginário conservador (CE14UE9) que permeia até mesmo as bases do movimento. Aqui, a crítica alcança sua profundidade psicossocial, visto que a naturalização da escola como ascensão individual reflete o que Adorno (1959) chamou de “semicultura”, uma formação pseudocrítica que adapta o sujeito à ordem vigente. O camponês que almeja “tirar o filho da enxada” pela escola reproduz, inconscientemente, a violência simbólica que Bourdieu (1975) descreveu como “causa invisível da adesão à ordem estabelecida”. Nesse sentido, a forma escolar hegemônica (CE14UE18) não é neutra, ela é a materialização do projeto colonial-moderno que, como denuncia Quijano (2000), hierarquiza saberes e corpos, relegando os conhecimentos agroecológicos à categoria de “folclore”.

Nesse contexto, a escola capitalista revela-se como espaço de desumanização que fragmenta o conhecimento em disciplinas estanques (CE14UE22) e nega a natureza política do conhecimento.

## **A PEDAGOGIA DO MOVIMENTO COMO PROJETO DE REINVENÇÃO ESCOLAR**

Em resposta à crise estrutural, o MST propõe a Pedagogia do Movimento como eixo de reinvenção radical. Essa pedagogia redefine a escola como lugar de apropriação, recriação e produção de conhecimento pela classe trabalhadora (CE14UE21), vinculando saber científico às experiências camponesas. Seu núcleo é a ocupação político-pedagógica (CE14UE15-16) para instaurar um “estado de transformação permanente”.

Em todo o documento, expressões como “radical” e “radicalidade” adjetivam a intencionalidade do projeto pedagógico do MST e da sua escola:

Não podemos deixar de avançar em nossas formulações político-pedagógicas vinculadas à estratégia do Movimento. E para isso é preciso garantir espaços com autonomia (ainda que sempre relativa) que nos permitam avançar radicalizando (indo à raiz) nossas formulações e práticas em vista das novas exigências formativas (MST, 2017, p. 189).

É precisamente nesta tensão constitutiva que a escola do MST se ergue como artefato político-pedagógico singular. Ao operacionalizar o imperativo de “ir à raiz”, sua estrutura organizativa converte-se em laboratório vivo da radicalidade anunciada: espaços antes disciplinados pela lógica fragmentária da escola convencional são ressignificados em territórios de síntese dialética (Boemer, 2018), em que a crítica à mercantilização do saber materializa-se na integração entre lavoura e biblioteca, e onde a rejeição das hierarquias cognitivas se corporifica na co-gestão docente-camponesa (Gonçalves, 2020). A autonomia reivindicada pelo movimento manifesta-se na capacidade dessa escola de forjar um projeto formativo que tensiona as raízes epistêmicas do modelo hegemônico.

Ancorada na educação como projeto político amplo (CE14UE11), a proposta rejeita reformas superficiais e exige a construção coletiva de um projeto educacional emancipatório (CE14UE12). Suas propostas – formação humana integral (CE14UE10) e superação da fragmentação pedagógica (CE14UE22) – materializam-se em uma escola que articula forma escolar, forma social e forma política (CE14UE18). Ao ressignificar a instituição como espaço de totalidade formativa (CE14UE13-14), a Pedagogia do Movimento a converte em ferramenta estratégica para formar sujeitos coletivos capazes de transformar a realidade do campo, integrando terra, trabalho e educação em um projeto emancipatório.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do capítulo “O MST e a Escola” (*Caderno de Educação nº 14*) revelou uma concepção de escola que transcende os limites da educação formal, situando-a como espaço de luta política e transformação social. O MST desvela a crise estrutural da escola sob a hegemonia capitalista, marcada pela fragmentação do conhecimento, alienação dos sujeitos camponeses e reprodução de um imaginário conservador que reduz a educação a instrumento de ascensão individual.

Diante disso, a resposta do MST é a Pedagogia do Movimento, que propõe a ocupação político-pedagógica da escola como processo contínuo de reinvenção institucional. Essa ocupação converte a escola em território de disputa, onde saberes científicos e populares se entrelaçam e o currículo emerge das realidades, rompendo com a epistemologia hegemônica.

A potência dessa proposta reside em sua ontologia insurgente na qual a escola é redefinida como ferramenta para a construção de um projeto histórico anticapitalista, onde educadores, educandos e comunidades assumem o papel de sujeitos coletivos. Contudo, a análise também expõe tensões cruciais como a persistência de um imaginário social que deseja a escola dos padrões convencionais, o risco de cooptação das práticas transformadoras e os desafios materiais de sustentar esse projeto em contextos de precariedade. A experiência do MST demonstra que a educação emancipatória não é um modelo acabado, mas um paradigma em permanente estado de movimento, pois, como afirma o próprio documento, "ocupar a escola é colocá-la em estado de transformação" (MST, 2017, p.153).

O legado do MST reside em provar que a sua escola é possível porque se faz lugar de humanização onde a dignidade, a terra e o saber se fundem na luta por um mundo melhor. Essa ousadia exige, por fim, que a academia continue a investigar as práticas cotidianas dessas escolas, em que, potencialmente, a utopia se materializa.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo qualitativo de pesquisa em educação? In: ANDRÉ, Marli (Org.). **Estado da arte sobre pesquisa qualitativa em educação**. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 15-34.

ARROYO, Miguel Gonzalez, et al. **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BOEMER, Julia. **Contribuições da escola itinerante caminhos do saber para a auto-organização das crianças: fundamentos da pedagogia soviética.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2018.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 20 mai. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 22 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm). Acesso em: 22 ago. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 538, de 24 de julho de 2025.** Institui a Política Nacional de Educação do Campo, das Águas e das Florestas - Novo Pronacampo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 jul. 2025. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-mec-n-538-de-24-de-julho-de-2025-644409910>. Acesso em: 21 agosto 2026.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** 4. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CAMPOS, Maria Malta. A pesquisa em educação como prática social situada. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 283-297, ago. 2009. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000200005>

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil.** São Paulo: Dominus, 1966.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação:** nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GONÇALVES, Josiane. **A experiência de gestão democrática na escola itinerante: contribuições para educação**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Maringá, 2020.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. v. 2. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100643.pdf>. Acesso em: 20 maio 2025.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2023: Resumo Técnico**. Brasília: MEC, 2023. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2023.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf). Acesso em: 20 maio 2025.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2010.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-210, 2003. <https://doi.org/10.1590/S1516-73132003000200007>

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2006.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). **Caderno de Educação nº 2: Por uma educação básica do campo**. São Paulo: MST, 1998.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). **Caderno de Educação nº 14: Escola, movimento social e transformação**. São Paulo: MST, 2017.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). **Relatório Nacional: Organização e lutas (2020-2025)**. São Paulo: MST, 2025.

PAULA, Adalberto Penha de; BUFREM, Leilah Santiago. Produção científica no contexto educacional dos povos do campo. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 398-422, jan./mar. 2021.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 36. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SOUSA, Vivianne Costa; COSTA, Elen de Fátima Lago Barros; REIS, Rayssa Livia da Silva. Identidade da escola do campo: concepção Marxista. **Periferia**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 60–83, 2021. DOI: 10.12957/periferia.2021.55982. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/55982>. Acesso em: 18 ago. 2026.

### **Histórico Editorial**

Submetido: 25 de Agosto de 2025.

Aprovado: 14 de Agosto de 2026.

Publicado: 01 de Setembro de 2026.

### **SOBRE O/A(S) AUTOR/A(S)**

<sup>1</sup> **Monaliza Meira Simões Vanzillotta**. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora da Educação Básica na Prefeitura Municipal de Curitiba. Membro do LEduC/UFPR Litoral.

Contribuição de autoria: Conceitualização. Investigação. Metodologia. Visualização. Redação – rascunho original.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2193421964512867>

E-mail: [monalizavanzillotta@gmail.com](mailto:monalizavanzillotta@gmail.com)

ORCID: 0009-0009-8221-4697

<sup>2</sup> **Adalberto Penha de Paula**. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor no curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza na

Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral, Matinhos, Paraná, Brasil. Membro do NPPD/UFPR.

Contribuição de autoria: Escrita – Revisão e Edição; Supervisão.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4303133554137624>

E-mail: [adalberto@ufpr.br](mailto:adalberto@ufpr.br)

ORCID: 0000-0002-9906-3989