



QUAL O LUGAR DA ARTE E SEU ENSINO NA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO?

WHAT IS THE PLACE OF ART AND ITS TEACHING IN RURAL EDUCATION?

Felipe Barbosa de Sá¹

Universidade Regional do Cariri

Fabio José Rodrigues da Costa²

Universidade Regional do Cariri

Resumo: Esta investigação foi orientada por uma concepção qualitativa e por uma abordagem teórico-metodológica em articulação e conexões com a educação do/no campo formulada e vivenciada pelo Movimento Sem Terra. Nesse sentido, para a investigação a educação e a educação escolar, assim como, a educação escolar em Arte são juntas uma das tantas possibilidades de libertação que temos enquanto pessoas de razão, de caráter, de subjetividade e de força de trabalho, seja no campo ou em qualquer local. Nessa investigação, indagamos sobre qual o lugar da arte e seu ensino na educação do/no campo. Para encontrar possíveis respostas foi fundamental arar a terra, plantar as sementes e o tempo de colheita foi problematizado, tendo como objetivo conhecer, aprender e compreender como a educação do/no campo vem sendo tecida paralelamente a história da educação escolar em nosso país. Essa história nos levou ao encontro das iniciativas que levaram a criação das Escolas Normais e das Escolas Normais Rurais. Ao mesmo tempo em que, perseguimos o lugar da arte e seu ensino na Escola Normal Rural, uma vez que, em seu projeto aparece a música e o desenho. A investigação procurou articular a Arte/Educação contemporânea com a concepção de arte e ensino de Arte a partir das contribuições das pensadoras e dos pensadores do MST – Movimento de trabalhadores Sem Terra.

Palavras-chave: Arte/Educação; Educação do/no campo; Escola Normal Rural; Ensino de Arte; MST.

Abstract: This research was guided by a qualitative design and a theoretical-methodological approach, articulated and connected with rural education as formulated and experienced by the Landless Workers' Movement. In this sense, for this research, education and schooling, as well as school education in art, are together one of the many possibilities for liberation we have as people of reason, character, subjectivity, and workforce, whether in the countryside or anywhere else. In this research, we question the place of art and its teaching in rural education. To find possible answers, it was essential to plow the land, plant the seeds, and discuss

¹ Licenciado em Artes Visuais pela URCA, especialista em Educação Infantil, mestrando no Programa Prof-Arte (URCA) e professor contratado da rede estadual de ensino-SEDUC. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6489210013957320>

² Prof. Associado do Departamento de Artes Visuais Centro de Artes, Líder do Grupo de Pesquisa Ensino da Arte em Contextos Contemporâneos - GPEACC/CNPq. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8911805265683899>



harvest time. The goal was to understand, understand, and understand how rural education has been woven alongside the history of school education in our country. This history led us to the initiatives that led to the creation of the Normal Schools and Rural Normal Schools. At the same time, we explored the place of art and its teaching in the Rural Normal School, since music and drawing appear in its design. The research sought to connect contemporary art/education with the concept of art and art teaching, drawing on the contributions of thinkers from the MST (Landless Workers' Movement).

Keywords: Art/Education; Rural Education; Rural Normal School; Art Education; MST.

1 INTRODUÇÃO

Durante a investigação compreendo o processo de educação do/no campo e questiono os porquês da limitação e da falta de investimentos governamentais. Reconheço, ao mesmo tempo, a riqueza da minha área — Artes Visuais — e a forte conexão entre minha formação acadêmica e minhas vivências. Nessa trajetória, busco desconstruir o imaginário social que desvaloriza o Componente Curricular Arte, reafirmando que ele é essencial à formação básica. Afinal, a arte provoca perguntas que estimulam o pensamento crítico sobre si e sobre o mundo (Martins; Picosque, 2006).

Um dos desafios é diminuir as distâncias impostas pela colonização/colonialidade, que instituiu uma arte grafada com A maiúsculo (Coutinho, 2006). Nesse sentido, procuro valorizar sujeitos e comunidades camponesas, artistas ou não, cuja realidade conheço por experiência direta, marcada pela ausência de políticas públicas que promovam a circulação artística e cultural.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com ênfase em investigação bibliográfica, considerando diretrizes curriculares da educação do/no campo e autores que discutem a inserção das artes nesse contexto sem desconsiderar especificidades históricas e culturais. Entre eles, apresento Araújo (2016); também Marinho (2019) que apresenta as vertentes do MST (Movimento Sem Terra); Fernandes (2006) que fala sobre a importância do papel do formador e a vertente política da educação, bem como Martins (2011) que fala sobre arte enquanto experiência estética dentro e fora de espaços que articulam pensamentos artísticos.

Tendo como base esse conjunto de autores e documentos, avancei para a etapa prática de observação e catalogação da educação do/no campo, com atenção



especial ao município de Mauriti-CE. A intenção foi destacar a relevância da arte na educação e no fortalecimento cultural e crítico dos sujeitos. A investigação foi organizada em três partes, inspiradas no próprio trabalho do campo — da aração da terra à colheita — como metáfora que une sensibilidade e reflexão intelectual.

Na primeira etapa, desconstruímos estereótipos pejorativos ligados ao campo e analisamos como a educação chegou até mim, sujeito nascido e criado nesse espaço. Nesse processo, examinei as diferenças entre a educação rural e a educação do/no campo, em perspectiva histórica, considerando também a formação de professores/as nas primeiras escolas normais rurais.

A segunda etapa aprofundou essa discussão, evidenciando que a educação rural não é pensada para o/a camponês/a. Nesse ponto, destaquei a atuação do Movimento Sem Terra (MST) na construção de práticas inclusivas e de expressões artísticas vinculadas ao cotidiano campesino.

Por fim, retornei a Mauriti-CE, agora sem o olhar colonizador, reconhecendo-a como potência artística. Inspirado na experiência de Miriam Celeste, compreendi que a arte também se manifesta na feira municipal, nas associações de artesanato e nas produções criativas do próprio camponês/a. É aberto um espaço de valorização daquele/a que vive/mora/trabalha e produz arte no campo.

2 DESENVOLVIMENTO

No início da investigação, contextualizo o surgimento da educação do/no campo a partir de minhas experiências na educação básica, nas quais percebi a constante valorização das cidades como referência de oportunidades e progresso. Busquei compreender as diferenças entre educação rural e educação do/no campo, notando que a primeira não foi pensada para os camponeses, mas como estratégia de contê-los nos territórios de origem e evitar a migração dos não letrados (Simões; Torres, 2011).

Antes disso, problematizo o termo “zona rural”, marcado por estereótipos que reduzem seus habitantes a figuras pejorativas como “caipira”, “matuto” ou “da roça”. Essas imagens reforçam preconceitos e desprestígio, associando o campo ao atraso.



Esse imaginário, presente inclusive na literatura — como em *Jeca Tatuzinho*, de Monteiro Lobato —, consolida estigmas ainda vivos. A colonialidade, assim, sustenta o binarismo cidade-campo, elegendo a primeira como espaço de progresso e a segunda como atraso. O suposto déficit educacional no campo não resulta da falta de interesse de sua população, mas do racismo urbano, que priorizou os centros citadinos. Quando chega ao campo, a escola limita-se a exaltar o homem branco urbano e a ensinar apenas leitura, escrita e cálculos básicos.

A partir da luta do Movimento Sem Terra (MST), a educação do/no campo ganhou novas perspectivas. O movimento reivindicou o direito a uma educação vinculada à vida do trabalhador, apesar da repressão de diferentes governos. Para Fernandes (2000, p. 50), “sua origem está nas lutas contra a expropriação e pela dignidade humana, entre elas o direito a uma escola que valorize território, cultura e trabalho”. Assim, o MST busca construir uma educação ligada à vida comunitária, ao trabalho produtivo, à luta social e à organização coletiva (MST, 2021).

É necessário, portanto, compreender as bases conceituais e pedagógicas da educação do/no campo, reconhecendo que, assim como nos centros urbanos, ela possui história, trajetória e iniciativas recentes de valorização das experiências camponesas, além de programas voltados à formação docente.

Entre as primeiras iniciativas institucionais, destaca-se a criação da Escola Normal de Niterói em 1835. Embora inspirada em modelos europeus, restringia o acesso a homens brancos livres, excluindo mulheres, indígenas e pessoas escravizadas. Como grande parte da população vivia no campo, percebeu-se a necessidade de pensar uma formação docente voltada aos camponeses.

Em 1934, foi criada em Juazeiro do Norte-CE a primeira Escola Normal Rural, com currículo diferenciado. No entanto, sua concepção reforçava a ideia de que a cultura do agricultor deveria ser “higienizada”, e seu alcance foi limitado, já que estudar exigia investimentos inviáveis para muitas famílias rurais. Embora tenha funcionado até a década de 1970, formando dezenas de turmas, é questionável se seu propósito era atender às necessidades do campo ou impor padrões urbanos.



Outros programas posteriores — PRONERA (1998), PROCAMPO (2007) e PRONACAMPO (2012) — também buscaram valorizar os povos do campo. Ainda assim, o preconceito contra homens e mulheres camponeses persiste, e a educação continua, em grande parte, estruturada a partir de um modelo urbano.

– Respondendo a Mirian Celeste Martins –

Concordo com a autora ao afirmar que a arte não se restringe às aulas de Arte. Inspirado em sua experiência na 4ª Bienal do Mercosul, reconheço em minhas próprias vivências que a arte e as experiências estéticas ultrapassam a sala de aula, os museus, as galerias e os grandes centros urbanos.

Ao me despir de um olhar colonizador, passo a reconhecer, em meu município natal, majoritariamente camponês, práticas artísticas e estéticas produzidas tanto por artistas quanto por não artistas. Nessas expressões, identifico questões sociais, culturais e políticas: manifestações de racismo, homofobia, misoginia e etnocídio que refletem o cotidiano, seja por meio de sua reprodução, seja pela problematização.

Existem artistas e não artistas em todos os territórios. No entanto, a hegemonia do Norte global construiu um imaginário dominante, ora perseguido, ora ignorado. Em Mauriti, por exemplo, as práticas criadas pela comunidade, mesmo sem o reconhecimento da academia e ainda atravessadas pela tradição da Missão Francesa, que reduzia arte à expressão da beleza (Martins, 2011), possibilitam experiências estéticas diversas e significativas para os sujeitos locais.

Em um breve passeio pela feira municipal, localizada no centro da cidade de Mauriti, meu corpo-percepções é metamorfoseado para corpo-percepções-sentidos. Tudo que vejo, escuto, toco, cheiro é exponencialmente maior. Estou interligado, rizomatizado por cores, formas, luzes, texturas, cheiros/odores, uma profusão de emoções. Querida Mirian (2011), é nesse território de imbricações que consigo reconhecer o que você conceitua como experiência estética, mesmo sem uma mediação cultural pensada para este fim.

Em diálogo com a presidenta da Associação Mauritiense de Artesanato, percebi aproximações com a experiência relatada por Mirian Celeste Martins na



conversa com o taxista. Enquanto ela buscava relações entre trabalho e vivência estética, procurei compreender como os processos criativos das artesãs locais se conectam às minhas próprias experiências, revelando também questões sociais, culturais e de valorização dos artistas da região pelos diferentes níveis de governo. Nessa conversa simples, percebi a potência das práticas artísticas, capazes de provocar e transformar.

Nesse sentido, retomo Martins (2011, p. 312), ao destacar "as inúmeras possibilidades de investigar esse campo, dirijo meu olhar para a experiência e a educação estética, buscando nela a especificidade do que a torna estética." Assim, valorizo as expressões artísticas produzidas por quem vive e trabalha no campo, comunidades, assentamentos e outros espaços coletivos. O MST sintetiza essa perspectiva em seu lema: "Todos e todas Sem Terra fazendo arte" (2021), reconhecendo a arte como parte da luta política e da transformação social. Como aponta Marinho (2019), trata-se de "fazer o trabalhador Sem Terra reconhecer-se também como produtor de arte." (n.p)

Embora a colonialidade e o capitalismo tentem reduzir essas práticas a um "a" minúsculo, é fundamental entendê-las como parte essencial da formação humana. Como ressalta Coutinho (2006, p. 43) "a arte deve ser compreendida como área de conhecimento, expressão e cultura de um povo. Assim, constitui-se em elemento indispensável na luta pela identidade cultural." Nesse mesmo sentido, Luana Oliveira, do coletivo de cultura do MST, reforça que reconhecer-se como artista fortalece o diálogo com o povo trabalhador e amplia as possibilidades de transformação e formação humana (Marinho, 2019).

O lema do MST também se fortalece a partir da criação da primeira Escola de Arte do movimento em 2017, originada de festivais e diálogos com artistas parceiros, como João das Neves. Em 2018, João das Neves faleceu, e a escola passou a levar seu nome; em 2019, realizou-se a segunda edição, e em 2020 surgiu a Escola de Arte Virtual (Lima, 2022; Marinho, 2019). A iniciativa objetiva organizar processos contínuos de formação nas linguagens artísticas, compreendendo o papel da arte na luta política.



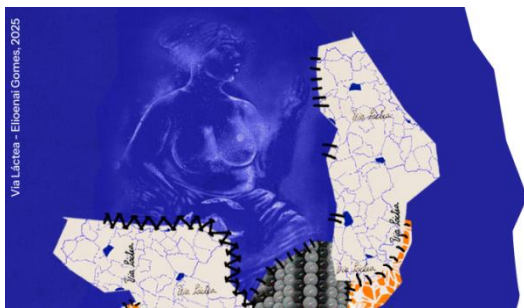
Segundo Luana Oliveira, a arte sempre esteve presente no MST, desde a construção de sua identidade, incluindo bandeira, hino e músicas, sendo parte fundamental do processo formativo do ser Sem Terra (Marinho, 2019).

Ao refletir sobre essa concepção de arte, questiono qual é seu impacto nas escolas do campo e qual o lugar do Componente Curricular Arte nessa realidade. Como pessoa nascida e criada no campo, percebo que festividades culturais, como festas do padroeiro e quadrilhas juninas, trazem experiências estéticas marcantes. Contudo, na escola, essa presença da arte era mínima. Não se trata apenas da ausência de professores/as, mas do distanciamento entre os saberes estéticos vivenciados e os ensinamentos escolares.

Nesta investigação, orientamo-nos pela concepção de arte como conhecimento humano e componente curricular da educação básica. Contudo, nas escolas do campo e em municípios que recebem estudantes do campo, a realidade se distancia do ideal: muitas vezes, as instituições não compreendem o impacto do lema do MST nem o valor intrínseco da arte na formação dos estudantes.

O abismo entre a concepção de arte defendida pelo MST, sua Escola de Artes e o Festival Nacional de Arte e Cultura da Reforma Agrária e a concepção de arte adotada pelas redes públicas é evidente. As primeiras valorizam integralmente as práticas estéticas e culturais do povo, enquanto as escolas seguem modelos pedagógicos hegemônicos, mesmo que a legislação lhes conceda autonomia para incorporar outros saberes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) afirma que o componente curricular Arte contribui “para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue” (p. 195). Assim, o componente deve promover experiências estéticas interculturais, enriquecendo o aprendizado e estimulando o reconhecimento de semelhanças e diferenças culturais. No entanto, o documento não diferencia explicitamente urbano e campo, deixando lacunas na formação dos estudantes rurais. Para demonstrar que arte não se aprende apenas na escola, realizei uma cartografia das práticas artísticas em Mauriti-CE. Esse mapeamento revelou múltiplas expressões estéticas, que vão além do artesanato, envolvendo teatralidade, musicalidade,



corporalidade e visualidades. Ao percorrer esse território, percebo a potência sensível do município, reconhecendo a riqueza estética criada por aqueles que vivem no campo. Martins (2011) descreve experiências em que se consome arte como uma forma de “alimentar olhares, percepções e pensamentos” (p. 313), conceito que se aproxima do que denomino “nutrição estética” nessa investigação.

Figura I e II: Coleção “Pedra da Letra”, produzida pelas artesãs de Mauriti-CE.



Fonte: O autor

Francisca Marciana, presidente da Associação Mauritiense de Artesanato (AMA), se orgulha da coleção “Pedra da Letra”, feita em conjunto com outras artesãs do município: “É uma obra autêntica, única, feita por nós, com referência na pedra letra, ponto bastante conhecido aqui em Mauriti” (Cavalcante, 2023).

Os objetos de crochê representam grifos da pedra letra, elementos humanos e cenas do cotidiano, da fauna e da flora, com destaque para pássaros da região, utilizando técnicas de agulha, modelagem e talha. Os materiais mais comuns são linha, argila, cimento e madeira. Percebo que a produção manual vai além do alimento: é dali que o mauritiense revela sua identidade artística.

O processo cartográfico me levou ao encontro da ASSOMARTE, da AMA e do “Espaço Nordeste”, centro cultural que oferece oficinas, shows e espetáculos. Nos três espaços, porém, predomina a falta de políticas públicas. A AMA sobrevive em



uma sala, estruturada na rodoviária da cidade, formada por mais de vinte integrantes, majoritariamente mulheres, da sede e da zona rural. A ASSOMARTE surgiu na igreja católica e existe há quase trinta anos, apresentando anualmente a Paixão de Cristo, com espaço cedido pela prefeitura. Já o “Espaço Nordeste” resiste em condições precárias, com paredes cobertas por tecidos e objetos artísticos mal armazenados, atendendo principalmente a quem vive próximo ao centro urbano.

Em Mauriti, a música é forte. Destaca-se o mestre Totonho (Antônio Gomes da Silva), reconhecido pela SECULT-CE como Mestre da Cultura. Agricultor e luthier, constrói e restaura rabecas, violinos, violas, violoncelos e contrabaixos, dividindo seu tempo entre atividades agrícolas e artesanais.

Ao conhecê-lo durante esta investigação, reflito sobre a curadoria educativa proposta por Martins (2011), que a considera uma prática docente consciente: selecionar criteriosamente conteúdos e artistas a serem apresentados aos alunos. Questiono-me se o mestre Totonho é referenciado nas escolas municipais, se os estudantes conhecem seu trabalho, e como as Secretarias de Cultura e Educação promovem pontes entre artistas locais e escolas. O apagamento de sua figura na minha própria escolarização me leva a indagar se essa lacuna persiste em 2025.

Essa experiencialidade me fez perceber que uma investigação apenas bibliográfica não seria suficiente para compreender o quanto estamos orientados pela colonialidade do saber. Conheci associações e espaços artísticos em Mauriti que desconhecia, seja por estarem situados na sede da cidade ou pela limitada circulação de informações para a zona rural. Isso evidencia um abismo entre a produção estética local e sua visibilidade.

Apesar de iniciativas culturais da SECULT-CE, voltadas a cultura popular, audiovisual, festivais de dança e formação cultural, observa-se a ausência de referência à produção artística rural e aos criadores desses espaços. Pergunto-me: como o município reconhece esses artistas? A escola integra seu trabalho à prática docente? Os professores de Arte incluem nomes e espaços culturais locais em sua curadoria educativa?

Compreender a arte na educação do/no campo também significa reconhecer camponeses, artesãos, indígenas e demais comunidades rurais como produtores de



arte. Minha mãe, Dona Cícera, e outros familiares sempre criaram com crochê, artesanato, pintura e costura, práticas que só agora reconheço como expressão artística. Assim, arte se revela transversal, multiplicadora e presente em diversos contextos, não restrita à sala de aula ou aos centros urbanos.

Martins (2011) reforça que “somos também propositores quando lançamos nossos aprendizes na criação, na produção de sentidos, no enfrentamento do não saber...” (p. 314). Araújo (2016), destaca que “estudar arte do e no campo possibilita gerar reflexões críticas sobre o contexto social e cultural em que as diferentes comunidades se inserem” (p. 163). Ao aproximar-me da conclusão desta investigação, começo a perceber as estéticas que Mauriti carrega, evidenciando a potência da produção artística local e sua relevância para a formação cultural e estética dos indivíduos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos desafios, se não o maior, foi me desprender da formação que a colonialidade me ofereceu até pouquíssimo tempo, onde acabei acreditando nas narrativas elitistas, predominantemente branca, Cis, hetero, religiosa e europeia. Durante a graduação no curso de Licenciatura em Artes Visuais me vi encurralado em alguns conceitos da academia e demorei a perceber que as práticas artísticas também estão fora delas, práticas, experiências estéticas e conhecimentos, como afirma a própria Martins (2011). Aqui, me deparo com uma escrita pautada em um processo delicado, volto a salientar, e acho importante mencionar que sou nascido e criado na zona rural do município de Mauriti-CE; enquanto camponês me vejo em um caminho com obstáculos maiores em comparação com aquele/a que reside na cidade, partindo desde a desconstrução de imaginários e estereótipos sobre meu povo, ou até mesmo a limitação em educação e políticas públicas.

A construção desse trabalho foi para além de um exercício didático, foi através dessa investigação científica que pude entender como a educação chega até mim; como o processo foi lento e falho; como as iniciativas governamentais tardaram na minha região; como a mídia e a sociedade quiseram impor, e muitas vezes



conseguiram, um imaginário pejorativo sobre o camponês/a. Contudo, durante o processo de construção dessa investigação me cativo e me sensibilizo a pensar e a enxergar melhor minha cidade natal, me desnudando de conceitos da colonialidade, começo compreender e enxergar a prática artística de pessoas que vivem/moram/trabalham no campo, desde assentamentos do MST a municípios predominantemente rurais. O questionamento que dá título à minha investigação traz à tona a construção de um pensamento, de uma inquietação, de uma contribuição para a academia, assim como, também, uma vivência/primeiro encontro com experiências estéticas oferecidas e construídas no município de Mauriti.

Nesse percurso, onde muita coisa me parece novo, me vejo mergulhado em um oceano de questionamentos, onde existem pequenas ilhas com algumas respostas, em sua maioria rasas, mas todas pequenas diante da imensidão de reflexões questionadoras. Aqui não trago respostas, mas convido-lhe a se despir e mergulhar nesse oceano, onde as questões pautadas aqui farão com que você entenda que experiências estéticas vão muito além da academia, que a educação é a base para o pobre crescer, mas mesmo ela sendo uma alternativa de uma possível “melhoria de vida”, ainda existe muito a ser construído e reparado, que a arte/educação e, ainda mais, a arte/educação do/no campo possa ser compreendida e melhor articulada dentro e fora da escola.

Para encerrar esse ciclo, encerro essa investigação com um questionamento bônus da autora Martins (2011), que diz: “Por tudo isso, responda você, meu caro leitor. Será que arte só acontece na aula de Arte?” (p. 36). E acrescento mais, será que você enxerga as práticas artísticas feitas e pensadas fora da academia e dos grandes centros urbanos? Caso a resposta seja sim, será que você está atribuindo um A maiúsculo como problematiza nossa querida Rejane Coutinho (2006)? Espero que os questionamentos tragam uma reflexão sobre, e que possamos valorizar mais aquela arte que nos foi escondida, como afirma Lima (2022, n.p) “Arte é mais do que as linguagens artísticas, é uma dimensão humana que nos foi expropriada, assim como a terra”.

REFERÊNCIAS



ARAÚJO, Gustavo Cunha de. Arte/educação no campo: algumas reflexões. In: AIRES, Helena Quirino Porto; MIRANDA, Cássia Ferreira; OLIVEIRA, Ubiratan Francisco de; SILVA, Cícero da (orgs.). Educação do campo, artes e formação docente. 1. ed. Palmas: EDUFT, 2016.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 set. 2025.

COUTINHO, Rejane. **Qual o lugar da arte na educação?** 2006. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/651791274/Rejane-Coutinho-Qual-o-lugar-da-arte-na-educacao>. Acesso em: 20 set. 2025.

FERNANDES, Bernardo Mançano. A formação do MST no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LIMA, Wesley (ed.). **Escola de Arte João das Neves 2022 demarca a alegria como uma trincheira em MG**. MST, 21 jul. 2022. Disponível em: <https://mst.org.br/2022/07/21/escola-de-arte-joao-das-neves-2022-demarca-a-alegria-como-uma-trincheira-em-mg/>. Acesso em: 17 out. 2025.

MARINHO, G. "A arte nos torna mais sensíveis e criativos para pensar nossas formas de luta": Luana Oliveira, do Coletivo de Cultura do MST, destaca a importância da Escola de Arte para o Movimento. Revista Eletrônica Arte e Cultura: MST, São Paulo, pub. 14 fev. 2019. Disponível em: <<https://www.mst.org.br>>. Acesso em: 20 set. 2025.

MARTINS, M. C. F. D. Arte, só na aula de arte? Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 3, 2011. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/9516>>. Acesso em: 20 set. 2025.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA – MST. Setor de Educação. 2021. Disponível em: <<https://mst.org.br/educacao/>>. Acesso em: 20 set. 2025.

SIMÕES, Willian; TORRES, Miriam Rosa. Educação do campo: por uma superação da educação rural no Brasil. Curitiba: [s. n.], 2011.