

Cantares da Educação do Campo: música, território e territorialidade

 Cláudio Rodrigues da Silva¹,  Agnes Iara Domingos Moraes²,  Julio Cesar Torres³,  Claudia Maria de Lima⁴

^{1, 3} Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP. Faculdade de Filosofia e Ciências/FFC, Câmpus de Marília. Rua Hygino Muzy Filho, 737, Mirante. Marília - SP. Brasil. ² Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS. ⁴ Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP. Faculdade de Ciências e Tecnologia/FCT, Programa de Pós-Graduação em Educação, Câmpus de Presidente Prudente.

Autor para correspondência/Author for correspondence: silvanegrao@gmail.com

RESUMO. O objetivo deste artigo é problematizar aspectos das letras das músicas que integram a coletânea denominada “Cantares da Educação do Campo” (MST, 2006a). Considera-se que essas músicas abordam questões recorrentes em documentos e produções acadêmico-científicas relacionadas, direta ou indiretamente, à Educação do Campo. Os temas apresentados nas letras das músicas dessa coletânea são inter-relacionados entre si e, em última análise, implicam críticas ao modo de produção capitalista. Foi realizada pesquisa bibliográfica e documental que serviu como aporte para a discussão do cancionário. Como resultado, foi possível destacar que as canções abordam temas como solidariedade, diversidade, cidadania, liberdade, felicidade, respeito à dignidade e, principalmente, unidade da luta de trabalhadores do campo e da cidade. Na perspectiva dos autores das canções, a sociedade é referenciada como uma formação histórica, isto é, resultado da intervenção humana e que, por conseguinte, pode e precisa ser estruturalmente transformada. Além disso, essas letras têm potencialidades educativas e integram estratégias políticas de movimentos sociais do campo que atuam em defesa da reforma agrária e do direito à educação escolar, em conformidade com os princípios da Educação do Campo, como é o caso do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Outra questão fundamental que se coloca é a conquista e manutenção do território e da territorialidade por meio da música.

Palavras-chave: educação do campo, canto, cultura popular, movimentos sociais e educação.

Songs of Rural Education: music, territory and territoriality

ABSTRACT. This article problematizes with bibliography and related documents support aspects of the lyrics of the songs that are part of “Cantares da Educação do Campo collection” (MST, 2006a). These songs are considered to address recurring issues in academic-scientific documents and productions related, directly or indirectly, to Rural Education. The themes presented in the lyrics of the songs in this collection are interrelated and, ultimately, imply criticism of the capitalist mode of production. Issues such as solidarity, diversity, citizenship, freedom, happiness, respect for dignity and unity among rural and city workers are addressed by the songs. The songs present society as a historical formation which is the result of human intervention. Therefore, society can and also it needs to be structurally transformed. Moreover, these songs have educational potential and integrate political strategies of rural social movements that act in defense of agrarian reform and the right to school education, in accordance with the principles of rural education, such as MST. Another fundamental question that arises is the conquest and maintenance of territory and territoriality through music.

Keywords: rural education, vocal music, folklore, social movements and education.

Canciones de la educación del campo: música, territorio y territorialidad

RESUMEN. Este artículo busca problematizar con el aporte de la investigación bibliográfica y documental, aspectos de la letra de las canciones que forman parte de la colección denominada “Cantares da Educação do Campo” (MST, 2006a). Se considera que estas canciones abordan temas recurrentes en documentos y producciones académicas y científicas relacionadas, directa o indirectamente, con la Educación del Campo. Los temas presentados en la letra de las canciones de esta colección están interrelacionados y, en última instancia, implican una crítica al modo de producción capitalista. Las canciones abordan temas como la solidaridad, la diversidad, la ciudadanía, la libertad, la felicidad, el respeto a la dignidad y la unidad entre los trabajadores rurales y urbanos. Las canciones presentan a la sociedad como una formación histórica, es decir, el resultado de la intervención humana y que, por tanto, puede y necesita ser transformada estructuralmente. Además, estas canciones tienen potencial educativo e integran estrategias políticas de movimientos sociales del campo que actúan en defensa de la reforma agraria y el derecho a la educación escolar, de acuerdo con los principios de la Educación del Campo, como es el caso del Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST). Otro tema fundamental que surge es la conquista y mantenimiento del territorio y la territorialidad a través de la música.

Palabras clave: educación del campo, canciones, cultura popular, movimientos sociales y educación.

Introdução

Levantamos, neste texto, algumas problematizações a partir das letras das músicas que compõem o *Compact Disc* (CD) denominado “Cantares da Educação do Campo” (MST, 2006a), estabelecendo-se relações com questões abordadas por pesquisas na área da Educação do Campo. Por meio do contexto social da luta pela terra representada nas canções, o artigo também discute as ações relacionadas à conquista e à manutenção do território e da territorialidade, fatores fundamentais para a consecução dos projetos políticos, econômicos e culturais dos povos do campo.

As políticas educacionais formuladas para o campo, bem como a questão da música no espaço escolar e no currículo, são temáticas que perpassam parte significativa da história da educação no Brasil, tanto da perspectiva da história do tempo passado, quanto da história do tempo presente. São temáticas relevantes e atuais, discutidas a partir de diferentes perspectivas na área da Educação, assim como noutras áreas (Barbosa, 2015, Caldart, 2012, Groff & Maheirie, 2011, Moraes, 2019, Torres *et al.*, 2015).

Ainda que a coletânea enfoque, desde o título, a Educação do Campo, defende-se, neste trabalho, sem desconsiderar as respectivas especificidades dessas modalidades de educação escolar e dos povos por elas abrangidos, que diversas questões abordadas nessas músicas, em alguma medida, abrangem, também, indígenas e quilombolas, cujas singularidades étnico-culturais são reconhecidas no campo normativo brasileiro, inclusive com o direito a modalidades específicas da educação escolar, quais sejam, a Educação Indígena e a Educação Quilombola.

Trata-se de estudo bibliográfico e documental que tem como ponto de partida as letras das músicas do CD mencionado. Além da audição das músicas, foi consultado o caderno de letras e cifras intitulado “Cantares da Educação do Campo” (MST, 2006b), no qual constam as letras dessas canções. As problematizações foram realizadas a partir de temáticas ou de categorias recorrentes em documentos de movimentos sociais de povos do campo, assim como na literatura acadêmico-científica atinente à Educação do Campo.

Educação do campo: notas introdutórias

A educação escolar ofertada aos que, atualmente, são denominados povos do campo é uma temática presente na história da educação brasileira desde as primeiras décadas do século XX, especialmente em decorrência das iniciativas de diversos setores da sociedade brasileira, como, por exemplo, governantes e outras autoridades das esferas federal, estadual e

municipal, bem como dos ruralistas do ensino – comumente apresentados na literatura como ruralistas pedagógicos –, que defendiam uma educação específica para esse estrato da população nacional, colocando em tela o debate sobre as concepções e as condições de oferta da educação escolar para esses segmentos (Moraes, 2019, Prado, 1995).

Desde aquele momento histórico, diversas políticas relacionadas à educação escolar em áreas rurais foram implementadas, não raramente marcadas pela incipiência, inconstância e precariedade, até que, na década de 1990, o Movimento por uma Educação do Campo consegue correlação de forças favorável as suas demandas, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), consoante com a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), reconhece o direito dos povos do campo a uma pedagogia específica, a Educação do Campo, que se efetivou como uma modalidade da educação escolar no Brasil (Caldart, 2012, Moraes, 2019, Ribeiro, 2012).

Não obstante o fato de essa modalidade da educação escolar brasileira estar instituída no campo normativo brasileiro há aproximadamente três décadas, trata-se, ainda hoje, de uma conquista inconclusa, inclusive porque, além de outros problemas, há décadas está em curso uma política de fechamento de escolas do/no campo, em diferentes pontos do país (Torres *et al.*, 2015).

Na atualidade, são registradas diversas iniciativas de movimentos sociais do campo, como, por exemplo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), visando à defesa e à implementação da Educação do Campo, que se configura como uma educação concebida, gerida e executada em conformidade com as especificidades ou demandas políticas, culturais e econômicas desses povos (Caldart, 2012).

Entre essas iniciativas estão, por exemplo, reivindicações de abertura ou campanhas contra o fechamento de escolas do/no campo. O CD aqui discutido está intrinsecamente relacionado a essas iniciativas ou demandas.

Notas sobre música e educação

Historicamente, a música é utilizada por diversas instituições ou organizações, estatais ou não, de variados matizes político-ideológicos e com diferentes finalidades, que variam conforme os momentos, sociedades, culturas e sujeitos envolvidos.

A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. Faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga, era considerada como fundamental

para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia (Brasil, 1998, p. 46).

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998), a música é um elemento presente em variados momentos ou situações da vida humana. Ainda, segundo esse documento, há gêneros musicais considerados específicos para determinadas finalidades.

A música está presente em diversas situações da vida humana. Existe música para adormecer, música para dançar, para chorar os mortos, para conclamar o povo a lutar, o que remonta a sua função ritualística. Presente na vida diária de alguns povos, ainda hoje é tocada e dançada por todos, seguindo costumes que respeitam as festividades e os momentos próprios a cada manifestação musical. Nesses contextos, as crianças entram em contato com a cultura musical desde muito cedo e assim começam a aprender suas tradições musicais (Brasil, 1998, p. 47).

A questão da música perpassa parte significativa da história da educação escolar no Brasil. A música foi ora incluída, ora excluída, ou teve seus objetivos ou critérios de ensino alterados, conforme diferentes leis ou reformas do ensinoⁱ (Domingues, 2013, Kerr, 2017).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), em seu art. 26, § 2º, determina que “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica”.

Em 18 de agosto de 2008, foi sancionada pela Presidência da República, a Lei nº 11.769 (Brasil, 2008), que alterou o artigo 26 da LDBEN, ao qual foi acrescentado o parágrafo 6º, com o seguinte enunciado: “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”. O artigo 3º da Lei 11.769/2018 estipula o prazo de três anos para que os sistemas de ensino adaptem-se às exigências nela constantesⁱⁱ. Essa alteração na legislação repercutiu no meio acadêmico, pois impacta, inclusive, nas matrizes curriculares de determinados cursos de formação de professores.

No entanto, mesmo antes dessa lei, a questão do ensino de música já era debatida na área da Educação, em especial pelo potencial de sua contribuição para o desenvolvimento integral do ser humano, para o exercício da expressão musical e para o processo de ensino e aprendizagem, como ressaltado no RCNEI.

Conforme apontado no RCNEI (Brasil, 1998, p. 46), a música “é uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação ...”. Além disso, “A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical”.

Assim, para além da fruição, a música é apresentada com diversas potencialidades de contribuição para o processo educativo, inclusive na educação formal (Brasil, 1998, Correia, 2010, Massaro, 2012, 2016, Vargas García, 2017).

Segundo Correia (2010, pp. 135-136), a “... utilização da linguagem musical ... serve a processos de ensino-aprendizagem e a elaboração de metodologias alternativas e importantes à educação”.

Massaro (2012, p. 89), ainda, ressalta a “... importância da música como recurso pedagógico para a participação dos alunos nas atividades pedagógicas ...”. Em pesquisa finalizada em 2016, sobre comunicação alternativa com aporte da música, a autora aponta que “... as crianças com e sem deficiência se beneficiaram com o programa de intervenção desenvolvido ...” (Massaro, 2016, p. 113).

Além disso, conforme Correia (2010, p. 139), a música tem o potencial de incentivo em quesitos como “participação”, “cooperação” e “socialização”.

Da perspectiva do RCNEI, a música atende a diferentes objetivos no processo educativo, seja no que se refere a componentes curriculares conceituais, seja no que se refere a componentes atitudinais.

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc., traduzidos em canções (Brasil, 1998, p. 47).

Na lógica do ensino oficial, coerentemente com os objetivos e a concepção de mundo que lhe são subjacentes, a música tem objetivos funcionalistas, isto é, de reiteração da ordem social vigente, diferentemente da perspectiva de determinados movimentos sociais do campo, como, por exemplo, o MST, que se configura como um movimento social contra-hegemônico.

Cidade *versus* campo: uma histórica polêmica

Da perspectiva hegemônica, é histórica a relação hierárquico-vertical entre campo e cidade, na qual o campo é apresentado como local do atraso e das tradições, enquanto a cidade é apresentada como local do progresso e da inovação. Essa concepção tem implicações nas esferas da política, da economia e da cultura, e tem relação com outras questões, tais como a geopolítica, a divisão internacional da produção e a divisão social do trabalho (Aguirre Rojas, 2010, 2015, Williams, 2011).

Santos (2015, p. 82), dialogando com escritos de Tinhorãoⁱⁱⁱ, aponta que “a consolidação de uma economia primo-exportadora, voltada para o mercado externo, reforça nessas terras atividades de subsistência e a divisão entre campo e cidade, com reflexos na cultura ...”.

Dessa forma, sob perspectiva hegemônica, o campo existe para suprir necessidades da cidade e de seus habitantes. Consoante essa concepção, os povos do campo são estigmatizados como rústicos, atrasados, ignorantes, refratários ao progresso, dentre outras características. Exemplificam isso o personagem Jeca Tatu, de Monteiro Lobato, e as etimologias de cidade, urbano e rural (Moraes, 2019).

A depreciação ou a estigmatização do campo pode, direta ou indiretamente, induzir parcelas desses povos à negação ou ao não reconhecimento das respectivas culturas ou modos de vida típicos, influenciando, por conseguinte, no sentido de não identificação ou de não pertencimento ao campo, o que, em última instância, pode, entre outros desdobramentos, instigar o êxodo, temporário ou definitivo, para áreas urbanas.

No Brasil, a questão do êxodo rural permeia debates desde a primeira metade do século XX, haja vista a preocupação de diversos setores da sociedade brasileira, tais como governantes e os denominados ruralistas, em especial os ruralistas do ensino. Os ruralistas implementaram diversas ações teórico-práticas com vistas a difundir uma ideologia que enaltecia o campo e os trabalhos agrícolas, visando, entre outros objetivos, a combater o êxodo rural e a continuidade de políticas de imigração como forma de suprir as demandas de força de trabalho para diferentes setores da economia brasileira^{iv} (Moraes, 2019).

Dentre essas ações teórico-práticas implementadas pelos ruralistas, estava, principalmente, a educação escolar ruralizada, considerada estratégica para a difusão dos princípios ruralistas. Além disso, foram criados Clubes Agrícolas e realizadas exposições, feiras, palestras, conferências, competições e outras atividades. Os ruralistas recorriam, também, à arte e suas linguagens, tais como a literatura, a música e outros materiais. Em se tratando de materiais impressos e audiovisuais, destacam-se, por exemplo, o livro “Saudade”, de Thales de Andrade, a cartilha “Na roça”, de Sêneca Fleury, entre outros. No que se refere à música, destaca-se o “Hino da Escola Rural” (Moraes, 2019).

Na atualidade, porém, a partir de objetivos e concepções de mundo antagônicas em relação aos ruralistas do ensino, determinados movimentos sociais do campo também se empenham no combate ao êxodo rural, estimulado, direta ou indiretamente, por diferentes fatores, entre eles, a precarização da qualidade de vida, resultante, por exemplo, da

inexistência, insuficiência ou precariedade de equipamentos públicos de uso coletivo, especialmente os relacionados à saúde e à educação, bem como aqueles necessários às diferentes fases ou processos da produção agrícola (Torres, Silva & Moraes, 2014).

Há que se considerar, ainda, o desemprego – tanto estrutural quanto conjuntural – e a falta de condições necessárias ou adequadas de trabalho ou de produção, como, por exemplo, o não acesso a terra ou a programas de crédito agrícola para pequenos produtores.

Assim, são recorrentes em produções discursivas de alguns dos principais movimentos sociais de trabalhadores do campo, como, por exemplo, o MST, denúncias em relação ao agronegócio, ao latifúndio e ao modo de produção capitalista (Caldart, 2012, Fernandes, 2012, Silva & Dal Ri, 2019).

Música no MST: uma relação histórica

Como já pontuado, a música envolve questões culturais, políticas e econômicas (Santos, 2015). No entendimento de Carpani (1973, p. 36), a classe trabalhadora, em suas mobilizações ou demandas, “... *no puede dejar bajo el control absoluto de éste un aspecto tan importante de la cultura como lo es el arte, aceptando cual si fuera un hecho definitivo e inmodificable el aislamiento actual entre la actividad artística y los trabajadores*”.

A música é utilizada em diversas atividades realizadas – isolada ou conjuntamente – por diversos movimentos sociais ou organizações dos povos do campo no Brasil. Ao longo da história das classes trabalhadoras, em diferentes momentos e pontos do mundo, constata-se o recurso à música com variadas finalidades.

Thompson (1987) destaca a questão da arte nos processos de auto-organização e resistência levados a termo por setores da classe operária inglesa no século XIX. Já Lunatchárski (2018) apontara o mesmo em relação à Revolução Russa, no século XX.

Como referência contemporânea, podemos citar que o Movimento Zapatista também tem a música e outras manifestações artístico-culturais como importantes componentes de suas atividades políticas, econômicas e culturais (Aguirre Rojas, 2015, Barbosa, 2015). Loureiro (2019), por sua vez, aponta a relevância da música no processo de autoeducação de *happers*. Estrada Saavedra (2016) registra o papel da arte durante a denominada “Comuna de Oaxaca”, em 2006, no México. Diversos outros exemplos, em diferentes países e continentes, poderiam ser mencionados para fins de exemplificar essa questão.

No caso do MST, por exemplo, a música ocupa, historicamente, espaço privilegiado em diversas atividades, em especial durante as festividades e as místicas (Benzi, 2014, Caldart, 2001, Groff & Maheirie, 2011, Menezes Neto, 2016).

Conforme Groff e Maheirie (2011, p. 360),

A música no MST tem sua história junto com o surgimento do Movimento, influenciada principalmente pela mediação da igreja católica, quando na utilização de elementos artísticos nos momentos da mística. A mística é herança da relação do Movimento com as Comunidades Eclesiais de Base (CEB's), sendo que a mística do MST deve ser compreendida como resultado de um processo histórico conflituoso, onde a forma de compreender elementos como a fé e a política são ressignificados.

A mística, segundo Caldart (2001, p. 222), "... é o sentimento materializado em símbolos que ajudam as pessoas a manter a utopia coletiva". Segundo essa autora,

No MST a mística é uma das dimensões básicas do processo de formação dos Sem Terra, e a escola pode ajudar a cultivar este elo simbólico entre a memória e a utopia, entre a raiz e o projeto. Fazendo isto certamente estará trabalhando com *valores*, que são os que sustentam qualquer processo de formação humana. Raiz e projeto se constituem de valores; e são os valores que movem uma coletividade; a escola pode criar um ambiente educativo que recupere, forme, fortaleça os valores verdadeiramente humanos, e então estará efetivamente contribuindo para que o movimento educativo se produza e reproduza também dentro dela (Caldart, 2001, p. 222).

Ainda no que se refere à mística, Groff e Maheirie (2011, p. 360) apontam que "a mística do MST carrega, então, expressões do campo da arte, como o teatro, a poesia e, principalmente, a música". Dessa forma,

... o MST investe significativamente em uma produção musical própria com CD's como: *Arte em Movimento* (1998), com 19 músicas e 1 poema; *Plantando Cirandas* (2000), com 22 músicas; *Cantares da Educação do Campo* (2006), com 16 músicas e um livro onde constam 77 letras de músicas do Movimento ... (Groff & Maheirie, 2011, p. 360).

Para Groff e Maheirie (2011, p. 367),

A música é, neste sentido, uma prática política e cultural dos movimentos sociais que tem a capacidade de mediar diversas atividades e ações dos movimentos. No caso do MST fica evidente sua importância, pois ela se faz presente desde as ocupações, até os momentos de comemoração, criando significados para o Movimento e possibilidades de identificação.

Ainda, no entendimento de Groff e Maheirie (2011, p. 367),

As canções utilizadas no contexto deste movimento social possibilitam, por meio da apropriação de suas letras, a manutenção dos valores, idéias e projetos do MST, podem produzir sentimentos de coletividade, união e engajamento político, sendo utilizada como

uma estratégia de atuação do MST. Por outro lado, mesmo como instrumento ideológico, a música é uma invenção momentânea de novas estratégias de engajamento político. Neste sentido, a música afeta o Movimento no campo político, ético e estético.

Ressaltam-se, portanto, diversas contribuições e potencialidades da arte, incluindo a música, nas dimensões políticas, econômicas ou culturais, como, por exemplo, no que se refere à identidade, tradições, estigmas, memória, rituais, festas, pertencimento, migração e lutas sociais. Assim, a música pode estar relacionada tanto à dimensão da fruição, quanto à dimensão político-educativa. Essas dimensões, no caso desses movimentos sociais, não raramente são indissociáveis.

Conforme Rosa (2015, p. 38), a música nas escolas do campo tem, entre outros objetivos, “... despertar para novas possibilidades de leitura do campo.” Ainda, segundo essa autora,

Ao trabalhar com a identidade e a cultura camponesa, a escola vai se construindo entre raízes e projetos. A música, nessa relação, vai provocando uma reflexão mais crítica sobre a realidade do campo, sobre a educação, sobre as políticas voltadas ao meio rural e sobre as lutas históricas do campesinato (Rosa, 2015, p. 38).

Ao tratar da dimensão político-educativa da música, é possível estabelecer uma relação com o pensamento de Freire (1989), que, em suas obras, defendeu a educação como uma postura política e universal, como um direito humano. Portanto, para esse autor, a educação, no sentido *lato* desse termo, implica necessariamente um ato político para a leitura e a interpretação do mundo. Partindo do que aponta Freire, considera-se que a música, no caso do MST, também se configura como um ato educativo e uma forma de ler e interpretar o mundo, porém, com declarada intencionalidade de denunciar os problemas sociais, fazer a crítica à ordem social vigente, bem como de defender e propor uma outra concepção de sociedade.

Cantares da educação do campo: algumas problematizações

Produzido em 2006, o CD tem como organizador o MST e apresenta variados gêneros musicais típicos ou recorrentes em diferentes regiões do Brasil.

As músicas são compostas e/ou interpretadas por aliados, membros ou intelectuais orgânicos dos povos do campo, de seus movimentos sociais ou de suas organizações. O CD é constituído por 16 músicas, que abordam temáticas relativas a aspectos do cotidiano desses povos, especialmente suas demandas e lutas sociais. Conforme Barbosa (2015, p. 308), esse CD foi:

... producido en 2006 por artistas y estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Tierra. ... hay una intencionalidad educativo-política en la composición de las canciones. En ese caso, los ejes que articulan la antología musical articulan el derecho a la educación en y del campo y su centralidad en el proceso de humanización del pueblo campesino (Barbosa, 2015, p. 308).

Ainda segundo Barbosa (2015, p. 309),

Todas las canciones que componen el CD Cantares da Educação do Campo merecerían ser incluidas y analizadas cuidadosamente, dada la amplitud y profundidad de elementos epistémicos y políticos para inscribir el tema de la educación del campo en tanto derecho fundamental en el proceso de construcción de un proyecto educativo-político y cultural articulado por los pueblos del campo. Lo central a subrayar consiste en que son canciones ampliamente difundidas en múltiples espacios del quehacer educativo-político del MST, cantadas en todas las edades y con la conciencia crítica de su intencionalidad política.

Apresentamos, no quadro a seguir, literalmente, e com base nas informações constantes no caderno denominado “Cantares da Educação do Campo” (MST, 2006b, pp. 4-26), os títulos das músicas e os nomes dos respectivos compositores, na ordem em que constam no material mencionado. Ressalta-se que os nomes de alguns desses compositores ou intérpretes figuram em outras músicas relacionadas aos povos do campo ou aos seus movimentos sociais, entre eles, o MST.

Quadro 1 - Títulos das músicas e nomes dos respectivos compositores.

| | | |
|----|----------------------------|---------------------------------------|
| 01 | A Educação do Campo | Gilvan Santos |
| 02 | Sempre é tempo de aprender | Zé Pinto |
| 03 | Passos do saber | Marcinha |
| 04 | Menina do sertão | Talis Ribeiro e Alberto Oliveira |
| 05 | Samba da Natureza | Lupércio |
| 06 | Não vou sair do campo | Gilvan dos Santos |
| 07 | Pra vida continuar | Zé Pinto |
| 08 | Um novo jeito de educar | Cida Dias |
| 09 | Uma nova educação | Zé Cláudio |
| 10 | Caminhos Alternativos | Zé Pinto |
| 11 | Pedagogia da terra | Turma José Marti, ITERRA ^v |
| 12 | Matutando com Maturana | Gilvan Santos |
| 13 | Canção da terra | Pedro Munhoz |
| 14 | Sonho e compromisso | Zé Pinto |
| 15 | Construtores do Futuro | Gilvan Santos |
| 16 | Um canto novo | Abrão Godois |

Fonte: Elaboração dos autores.

Apresentamos, a seguir, algumas das temáticas recorrentemente problematizadas, conjunta ou isoladamente, na maioria das letras dessas músicas.

As letras da maior parte das músicas apresentam, de forma conjunta ou isolada, defesas ou críticas, diretas ou indiretas, a diversas questões. Ressalta-se que todos esses quesitos têm, em alguma medida, relações entre si.

Há críticas à educação para o campo, isto é, uma educação pautada em um currículo urbanocêntrico e objetivos alheios aos dos povos do campo. Em contraposição, são apresentadas reivindicações e defesa da Educação do Campo, isto é, uma educação concebida, gestada e executada na perspectiva desses povos. Há, também, críticas ao fechamento de escolas do/no campo, quesito relacionado inclusive com baixos índices de escolaridade ou de altas taxas de analfabetismo entre esses povos, fenômeno que, no Brasil, configura-se como uma espécie de permanência histórica.

Registram-se, também, manifestações de repúdio à estigmatização dos povos do campo e à depreciação de sua cultura. O êxodo para áreas urbanas, as desigualdades sociais, os valores hegemônicos, o latifúndio, o agronegócio, entre outros quesitos, também são repudiados nas letras dessas músicas.

São defendidas a valorização e a difusão da cultura, dos modos de vida e das identidades desses povos, visando a criar e fortalecer vínculos de pertencimento aos respectivos territórios. São reivindicadas condições adequadas para a permanência no campo, com qualidade de vida e dignidade. Articulada a todos esses quesitos, constata-se a reiterada defesa da reforma agrária popular e da agroecologia, principais bandeiras do MST, na atualidade.

Apresentamos, a seguir, excertos das letras de algumas canções, para fins de exemplificação disso.

A canção número 1, “A Educação do Campo”, de autoria de Gilvan Santos, destaca questões, tais como, a importância da educação, do sujeito histórico, da luta, do direito, da vida, da demanda por educação e da apropriação dos conhecimentos: “A educação do campo / do povo agricultor / precisa de uma enxada / de um lápis, de um trator / precisa educador / pra tocar conhecimento / o maior ensinamento / é a vida e seu valor” (MST, 2006b, p. 5).

“Samba da natureza”, canção número 5, de Lupércio Damasceno, trata, dentre outros aspectos, da crítica à modernidade, ao progresso e à ganância, fazendo, em contraposição, a defesa da comunhão, da harmonia com a natureza, da esperança, da utopia, do novo tempo e da solidariedade: “O samba pede paz pra natureza, / Diante de tanta avareza, / De um progresso assustador. / Que em nome de uma estranha modernidade, / Lança sua crueldade / E provoca tanta dor” (MST, 2006b, p. 12).

De autoria de Pedro Munhoz, “Canção da terra”, número 13, aborda a questão da luta pela terra, da defesa da natureza, da esperança, do sonho, e faz a crítica à ignorância, à intolerância, ao latifúndio da terra e do conhecimento: “Mas, apesar de tudo isso / O latifúndio é feito um inço / Que precisa acabar / Romper as cercas da ignorância / Que reproduz a intolerância / Terra é de quem plantar / A Terra, Terra, Terra” (MST, 2006b, p. 23).

A canção número 6 intitulada “Não vou sair do campo”, de autoria de Gilvan Santos, destaca-se pela sua aplicação especialmente em campanhas em defesa da Educação do Campo e, por conseguinte, contra o fechamento de escolas do/no campo: “Não vou sair do campo / Pra poder ir pra escola / Educação do campo / É direito e não esmola” (MST, 2006b, p. 14).

Essa música é oportuna, em especial numa conjuntura como a atual, de fechamento de escolas no campo e, também, na cidade, em decorrência da intensificação de políticas neoliberais, que implicam retrocessos diversos, principalmente no direito à educação escolar, progressivamente privatizada, afetando negativamente o direito à educação, conquistado em decorrência de históricas mobilizações populares.

Essas músicas abordam, em perspectivas críticas, questões como solidariedade, diversidade, cidadania, liberdade, felicidade, respeito à dignidade e união entre os trabalhadores do campo e da cidade. Esses fatores, na perspectiva desses povos, são indissociáveis do direito à terra, ao território e à territorialidade. Em suma, as músicas tematizam a questão dos Direitos Humanos, dos direitos sociais e, em última análise, do direito à vida, porém, como destacado, em acepção contra-hegemônica.

Os temas apresentados nas letras das músicas são, em alguma medida, imbricados entre si e, em última instância, implicam críticas ao modo de produção capitalista.

As músicas apresentam a sociedade como uma formação histórica, isto é, resultado da intervenção humana e, portanto, pode e precisa ser transformada estruturalmente. Noutras palavras, essas músicas colocam em tela a questão da utopia, não no sentido conservador, isto é, de uma sociedade impossível de vir a existir, mas, sim, no sentido de uma sociedade que ainda não existe, mas que pode vir a existir. Assim, elas não apenas denunciam, mas defendem a possibilidade e a necessidade de se constituir, desde já, uma nova sociabilidade, dialeticamente articulada a uma nova concepção de sociedade^{vi}.

Colocar no horizonte a utopia e a esperança é um ponto-chave para as lutas sociais da classe trabalhadora. Para isso, partindo do que aponta Aguirre Rojas (2014, p. 12), é estratégica e necessária a promoção de “*una historia nueva, actualizada, científica y crítica*”,

Es decir, renovar a la historia para restituírle su dimensión profunda como historia crítica, vinculada a los movimientos sociales actuales y a las urgencias y demandas principales del presente, a la vez que dispuesta a contribuir y a colaborar, en la medida de lo posible, en la construcción de un futuro diferente, en donde se elimine la explotación económica, el despotismo político, y la desigualdad y discriminación sociales, y en donde el porvenir no sea visto, como sucede hoy, con aprehensión y con temor, sino por el contrario, con verdadero optimismo y con profunda esperanza (Aguirre Rojas, 2014, p. 12-13).

Do mesmo modo, a partir do apontado em Freire (1989), considera-se que *Cantares da Educação do Campo* configura-se como uma forma de registro das culturas, das lutas, da memória coletiva, enfim, da história dos povos do campo que lutam por seus direitos e resistem às diversas formas de colonização. Freire (1989, p. 31) aponta que muitas das histórias populares que passam de geração em geração “... têm um papel pedagógico indiscutível. Parte do que se pode considerar a dimensão teórica da educação que se dá nessas culturas se realiza através dessas histórias em cujo corpo o uso das metáforas é uma das riquezas da linguagem popular”.

Além de contribuir para o registro da memória e da difusão de aspectos da história dos povos do campo, em especial dos Sem Terra, as músicas ressaltam o papel dos sujeitos históricos no processo de transformação social. Além disso, colocam os povos do campo como protagonistas e, ao fazê-lo, elas se contrapõem à histórica praxe de apresentação desses povos como infantes e tutelados. Pode-se, a partir de apontamentos de Aguirre Rojas (2014), inferir que, subjacente às letras dessas músicas, há uma concepção crítica de história, pois, diferentemente da história oficial, que trata as classes trabalhadoras de forma paternalista e indulgente, apresentando-as como passivas, essas músicas ressaltam o seu protagonismo.

Os compositores ou intérpretes das músicas que integram o CD em referência são pessoas com afinidades e/ou vinculadas aos povos do campo, seus movimentos sociais, organizações ou móveis. Isso implica, entre outros desdobramentos, a valorização das produções artístico-culturais desses povos, ou seja, trata-se de uma iniciativa que valoriza o campo e os seus povos como produtores de conhecimentos válidos e legítimos^{vii}. Ressalta-se isso, pois, segundo Kerr (2017, p. 52),

Vimos que a educação musical tem sido considerada primordialmente como o ensino da música da tradição erudita, ou pelo menos, como formadora de um possível ouvinte para as grandes obras clássicas. Em suma, a educação musical tem sido vista como um instrumento, também, para formação de público para a música de concerto, forma preponderante de apresentação no reino da música erudita.

A partir de apontamentos de Barbosa (2015), considera-se que isso faz parte das disputas no plano epistemológico que vêm sendo levadas a termo por diversos povos e em diferentes países.

Partindo de apontamentos de Aguirre Rojas (2015, p. 89), pode-se inferir que essas músicas questionam e confrontam:

... el hecho mismo de que la generación de ciertas formas culturales, como el caso del arte y de los productos artísticos, se atribuya en exclusiva a sólo una exigua minoría de los seres humanos, reivindicando en cambio el hecho de que absolutamente todos los miembros de una sociedad son y pueden ser igualmente 'artistas'.

No processo visando à construção de uma nova sociabilidade, a educação – no sentido *lato* desse termo – é um elemento-chave, pois ações visando a transformações sociais estruturais envolvem, articulada e simultaneamente, as esferas econômica, política e cultural, sendo a educação uma atividade fundamental e necessariamente inter-relacionada com essas três esferas.

Por isso, inclusive, a luta de movimentos sociais contra o fechamento de escolas e pelo direito à Educação do Campo, como ressaltado, é um quesito elementar para a conquista e a manutenção do território e da territorialidade (Caldart, 2012, Fernandes, 2012, Torres, Silva & Moraes, 2014).

À guisa de conclusão

As letras da maior parte das músicas mencionadas abordam, conjunta ou isoladamente, temas recorrentes em documentos de movimentos sociais do campo, ou em bibliografia crítica acerca da Educação do Campo.

Em consonância com o título do CD, a Educação do Campo, as culturas camponesas, as demandas e as lutas sociais dos povos do campo são as temáticas mais recorrentes nas letras da maioria das músicas.

Considera-se que essas músicas integram as táticas de resistências e disputas políticas, econômicas e culturais de povos do campo e seus movimentos sociais, ou organizações nas lutas por seus móveis, principalmente pelo direito à Educação do Campo, ao território e à territorialidade. Esses quesitos são fundamentais para o direito à vida no campo em conformidade com as respectivas singularidades étnico-culturais desses povos, reconhecidas no campo jurídico-normativo e amparadas pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e

por outras Convenções Internacionais. Além disso, as músicas contribuem para o processo de registro e de retomada de aspectos da memória ou da história desses povos.

Essas músicas difundem visão positiva sobre o campo e seus povos, com vistas a combater preconceitos ou discriminações que, em última análise, podem dificultar a criação de vínculos de pertencimento ao campo, ou podem incitar o êxodo rural. Assim, elas são utilizadas como parte das táticas para o combate a práticas de depreciação ou de estigmatização do campo e de seus povos, e, por conseguinte, da sua cultura e seus modos de vida.

Na perspectiva de determinados movimentos sociais, como o MST, a cultura, assim como a educação escolar, não é entendida como neutra, devendo se colocar articulada organicamente com os respectivos projetos políticos dos povos do campo, até porque a arte e suas linguagens, inclusive a música, difundem valores, ideologias e concepções de mundo.

A cultura é uma esfera importante para atividades de auto-organização, mobilização e resistência de setores da classe trabalhadora que, no decorrer da história, utilizaram diferentes manifestações artístico-culturais em suas lutas sociais.

Ressaltam-se, neste texto, a atualidade e a pertinência das temáticas abordadas nas letras dessas músicas, já que, após quase quinze anos de seu lançamento, após mais de duas décadas da publicação da LDBEN/1996 e quase três décadas da promulgação da Constituição Federal de 1988, o direito a uma educação escolar que respeite as especificidades étnico-culturais dos povos do campo, assim como de outros povos, está em iminente risco de graves retrocessos, devido a políticas educacionais implementadas por diversos entes federados, principalmente pela União.

A coletânea abrange, isolada ou conjuntamente, móveis ou desafios postos a todos os povos do campo, em especial no que se refere à preservação das respectivas culturas ou modos de vida, territórios e territorialidade, numa conjuntura, como já pontuado, de ataques a diversos direitos conquistados na história e na legislação federal brasileira, como, por exemplo, demarcação de terras indígenas e quilombolas, reforma agrária, educação em conformidade com as especificidades étnico-culturais desses povos.

Referências

Aguirre Rojas, C. A. (2015). *Antimanual del buen rebelde. Guía de la contrapolítica para subalternos, anticapitalistas y antisistémicos*. 6. ed. Ciudad de México: Contrahistorias.

Aguirre Rojas, C. A. (2014). *Antimanual del mal historiador. O ¿como hacer hoy una buena historia crítica?* 18. ed. Ciudad de México: Contrahistorias.

Aguirre Rojas, C. A. (2010). *Chiapas, Planeta Tierra*. 6. ed. Ciudad de México: Contrahistorias.

Barbosa, L. P. (2015). *Educación, resistencia y movimientos sociales: la praxis educativo-política de los Sin Tierra y de los Zapatistas*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Benzi, D. Z. (2014). *Cruzando cercas sonoras, ocupando a música: etnografía musical entre os Sem Terra* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Bezerra Neto, L. (2016). *Educação rural no Brasil: do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo*. Uberlândia: Navegando Publicações.

Brasil. (1996). Constituição da República Federativa do Brasil. Recuperado de: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/publicacaoLegislacaoAnotada/anexo/Completo.pdf>.

Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

Brasil. (1998). *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF.

Brasil. (2008). *Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm.

Caldart, R. S. (2012). Educação do campo. In Caldart, R. S. et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 259-267). Rio de Janeiro, RJ; São Paulo, SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular.

Caldart, R. S. (2001). O MST e a formação dos Sem Terra: o movimento social como princípio educativo. *Estudos Avançados*, 15(43), 207-224. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142001000300016>.

Carpani, R. (1973). *El arte y el problema nacional latinoamericano. Apuntes de cultura nacional*. Editorial Programa: Buenos Aires.

Correia, M. A. (2010). A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação. *Educar*, (36), 127-145. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000100010>

Domingues, G. R. (2013). Disciplina música no currículo escolar: questões sobre uma história (des)afinada. *Arte e Ciência*, 3(1), 1-17. Recuperado de: <http://www.latec.ufrj.br/revistas/index.php?journal=arteeciencia&page=article&op=view&path%5B%5D=461&path%5B%5D=548>.

Estrada Saavedra, M. (2016). *El Pueblo ensaya la revolución. La APPO y el sistema de dominación oaxaqueño*. Ciudad de México: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos.

Fernandes, B. M. (2012). Território camponês. In Caldart, R. S. et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 746-750). Rio de Janeiro, RJ; São Paulo, SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular.

Freire, P. (1989). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados; Cortez.

Groff, A. R., & Maheirie, K. (2011). A mediação da música na construção da identidade coletiva do MST. *Política & Sociedade*, 10(18), 351-370. <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2011v10n18p351>

Kerr, D. (2017). Caminhos da Educação Musical. In: A615 Anos iniciais do ensino fundamental: volume 2. Kerr, D. (Org.). *Anos Iniciais do Ensino Fundamental* (pp. 203-217). São Paulo: Cultura Acadêmica.

Lunatchárski, A. (2018). *Revolução, arte e cultura*. São Paulo: Expressão Popular.

Loureiro, B. R. C. (2019). Formação política via autoeducação no movimento hip-hop: experiências de rappers ativistas no Brasil. *Educação*, 44, 1-29. <https://doi.org/10.5902/1984644434976>

Massaro, M. (2016). *Formação continuada do professor de educação infantil no contexto de sistemas de comunicação suplementar e alternativa* (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista, Marília.

Massaro, M. (2012). *Música por meio de sistemas de comunicação alternativa: inserção do aluno com deficiência na atividade pedagógica* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Marília.

Menezes Neto, A. J. (2016). *Movimentos sociais e educação: o MST e o Zapatismo entre a autonomia e a institucionalização*. São Paulo: Alameda.

Moraes, A. I. D. (2019). *A circulação das ideias do Movimento pela ruralização do ensino no Brasil (1930-1950)* (Doutorado de Doutorado). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

MST (2006a). *Cantares da educação do campo*. São Paulo: New Studio, 1 CD. Vários intérpretes. Recuperado de: <https://mst.org.br/2015/06/22/cantares-da-educacao-do-campo>.

MST (2006b). *Cantares da educação do campo*. São Paulo: Secretaria Nacional. Recuperado de: <http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Cantares%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Campo.pdf>.

Prado, A. A. (1995). Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo. *Estudos Sociedade e Agricultura*, 4, 5-27. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/quatro/adonia4.htm>

Ramal, C. T. (2016). *Ruralismo pedagógico versus concepção de educação do MST: abordagens divergentes de projetos de educação do campo no Brasil* (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista.

Ribeiro, M. (2012). Educação rural. In Caldart, R. S. et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 295-301). Rio de Janeiro, RJ; São Paulo, SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular.

Rosa, V. E. (2015). *Música nas escolas do campo: diálogos sobre identidade e cultura camponesa* (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó.

Santos, A. (2015). A abordagem materialista na história social da música brasileira: homenagem a José Ramos Tinhorão. *Mouro: Revista Marxista*, 1, 77-99.

Silva, C. R., & Dal Ri, N. M. (2019). Princípios educativos comuns e transcendentais em movimentos sociais de trabalhadores: Owenistas, Cartistas britânicos e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. *Revista e-Curriculum*, 17(2), 699-725. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i2p699-725>

Thompson, E. P. (1987). *A formação da classe operária inglesa: a força dos trabalhadores*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Torres, J. C., Brabo, T. S. A. M., Silva, C. R., Moraes, A. I. D., & Silva Neto, N. C. (2015). Educação inclusiva no projeto educacional do MST. *Comunicações*, 22(2), 149-164. <https://doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v22n2p149-164>

Torres, J. C., Silva, C. R., & Moraes, A. I. D. (2014). Escolas públicas no campo: retrospectiva e perspectivas em um contexto de projetos políticos em disputa. *Revista Eletrônica de Educação*, 8(2), 262-272. <https://doi.org/10.14244/19827199962>

Vargas García, T. (2017). Masculinidad, violencia y cultura de paz desde la educación musical. In *Instituto Tecnológico de Santo Domingo* (pp. 409-436). Santo Domingo: Instituto Tecnológico de Santo Domingo.

Williams, R. (2011). *O campo e a cidade: na história e na literatura*. São Paulo: Companhia das Letras.

ⁱ Há que se considerar, também, iniciativas para além da área da Educação e da história do tempo presente, como, por exemplo, a “militância” de Mário de Andrade em defesa do “ensino da música”, bem como debates levados a termo, por exemplo, por José Ramos Tinhorão (Santos, 2015).

ⁱⁱ O potencial dessa Lei foi significativamente afetado por políticas implementadas posteriormente pelo governo federal, sobretudo quando se considera a Base Nacional Comum Curricular.

ⁱⁱⁱ Esse autor faz referência a texto de José Ramos Tinhorão, intitulado “História social da música popular brasileira”, publicado pela Editora 34, em 2005.

^{iv} Porém, independentemente de possíveis semelhanças pontuais ou nominais com a Educação do Campo, trata-se de concepções de educação antagônicas. Essa é uma questão que envolve diversas polêmicas, como se pode depreender de Bezerra Neto (2016), Moraes (2019) e Ramal (2016).

^v Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária.

^{vi} A questão da utopia está posta também nos hinos do Movimento Zapatista (Aguirre Rojas, 2015) e do MST.

^{vii} A questão da valorização do campo envolve diversas polêmicas e disputas. Os ruralistas do ensino difundiam uma valorização do campo, porém, a partir de perspectivas conservadoras e em consonância com os objetivos do ruralismo brasileiro, movimento organicamente vinculado a frações das classes dominantes (Moraes, 2019).

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 22/05/2021
Aprovado em: 12/10/2021
Publicado em: 30/04/2022

Received on May 22th, 2021
Accepted on October 12th, 2021
Published on April, 30th, 2022

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA
Silva, C. R., Moraes, A. I. D., Torres, J. C., & Lima, C. M. (2022). Cantares da Educação do Campo: música, território e territorialidade. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 7, e12238. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e12238>

ABNT
SILVA, C. R.; MORAES, A. I. D.; TORRES, J. C.; LIMA, C. M. Cantares da Educação do Campo: música, território e territorialidade. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 7, e12238, 2022. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e12238>