



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

Suzani Maria Gomes de Paula

**A MÍSTICA NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE
CHAPADINHA/ES: UM ESTUDO SOBRE ARTE,
EDUCAÇÃO E IDENTIDADE**

SEROPÉDICA

2026





Suzani Maria Gomes de Paula

**A MÍSTICA NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE
CHAPADINHA/ES: UM ESTUDO SOBRE ARTE,
EDUCAÇÃO E IDENTIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa da
Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, como requisito parcial para a
obtenção do grau de Especialista, Mestre
em Educação em Educação Agrícola],
Área de concentração: Em Educação
Agrícola

Orientador(a): Dr.^a Monica Aparecida Del
Rio Benevenuto

SEROPÉDICA

2026

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P324m

Paula, Suzani Maria Gomes de , 1997-
A MÍSTICA NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE
CHAPADINHA/ES: UM ESTUDO SOBRE ARTE, EDUCAÇÃO E
IDENTIDADE / Suzani Maria Gomes de Paula. -
Seropédica, 2026.
148 f.: il.

Orientadora: Monica Aparecida Del Rio Benevenuto.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em
Educação Agrícola, 2026.

1. Formação. 2. Educação do Campo. 3. Experiência
Coletiva. I. Benevenuto, Monica Aparecida Del Rio ,
1964-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação
Agrícola III. Título.

“O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001”.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**



HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO Nº 31 / 2026 - PPGA (11.39.49)

Nº do Protocolo: 23083.026640/2026-10

Seropédica-RJ, 10 de junho de 2026.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

SUZANI MARIA GOMES DE PAULA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação e Sociedade Sustentável: Diálogos Ontoepistemológicos na Formação Humana, Culturas e Natureza.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 27/05/2026

MONICA APARECIDA DEL RIO BENEVENUTO, Dra. UFRRJ

(Orientadora)

IGOR SIMONI HOMEM DE CARVALHO, Dr. UFRRJ

MARIZETE ANDRADE DA SILVA, Dra. UFV

(Assinado digitalmente em 10/06/2026 19:03)
IGOR SIMONI HOMEM DE CARVALHO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptECMSD (12.28.01.00.00.00.22)
Matrícula: 1054069

(Assinado digitalmente em 10/06/2026 16:51)
MONICA APARECIDA DEL RIO BENEVENUTO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DHSS (12.28.01.00.00.00.10)
Matrícula: 387368

(Assinado digitalmente em 10/06/2026 11:24)
MARIZETE ANDRADE DA SILVA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 114.426.857-51

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp>
informando seu número: **31**, ano: **2026**, tipo: **HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**, data de emissão: **10/06/2026** e o código de verificação: **16399bf5da**

DEDICATÓRIA

À minha querida e amada mãe,
minha referência de vida e de luta,
sua força é minha inspiração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo flego, pela força e pela sabedoria durante a caminhada. Por me sustentar nos momentos difíceis e por permitir que eu chegasse até aqui.

À minha mãe, Adilene Maria Gomes, que me criou sozinha com tanto amor, cuidado e dedicação. Agradeço por todo apoio, pelas palavras de incentivo e por acreditar em mim em todos os momentos da minha vida. Sua força e coragem sempre me motivaram a seguir em frente.

Ao meu esposo Isaias, pelo amor, paciência, compreensão e companheirismo durante todo esse percurso, especialmente nos momentos em que precisei me dedicar intensamente aos estudos.

Em especial, a minha orientadora, Prof.^a Monica, pela orientação, dedicação, paciência e pelas valiosas contribuições durante todo o desenvolvimento desta pesquisa. Sem você nada disso seria possível, agradeço por nunca ter soltado a minha mão.

À EFA de Chapadinha, espaço de formação e construção coletiva de saberes, que contribuiu significativamente para minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional.

À educadora Alcione, pelo acompanhamento, apoio e incentivo durante esse processo, contribuindo de forma especial para a realização deste trabalho.

À Comissão de Mística, pelos momentos de espiritualidade, reflexão e fortalecimento coletivo que marcaram profundamente essa caminhada.

Aos educandos da EFA de Chapadinha, por disporem do seu tempo para realização da pesquisa.

Ao PPGEA, pela oportunidade de formação acadêmica e pelos conhecimentos construídos ao longo dessa trajetória.

Aos educadores do PPGEA, pelos ensinamentos, orientações e reflexões que contribuíram significativamente para minha formação acadêmica e profissional.

Aos meus irmãos, Adalberto Gomes Moraes e João Vitor Gomes Moraes, pelo carinho e companheirismo ao longo dessa caminhada.

A Rosilane, Celma, Elizabeth e Vânia, pela compreensão, incentivo e contribuição durante os momentos que precisei me ausentar do trabalho.

A banca, por dedicar seu tempo e pelos apontamentos que contribuíram de forma significativa para conclusão dessa pesquisa.

A todos que, de alguma forma, contribuíram direta ou indiretamente para a concretização deste sonho.

Gratidão!

“Há momentos na história em que todas as vitórias parecem fugir da gente. Mas vence quem não desanima e busca em sua autoestima a força para ser persistente”.

(Ademar Bogo)

RESUMO

Paula, Suzani Maria Gomes de. **A Mística na Escola Família Agrícola de Chapadinha/ES: Um Estudo sobre Arte, Educação e Identidade**. 2026. 148 p. Projeto (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2026.

A pesquisa intitulada “A mística na Escola Família Agrícola de Chapadinha/ES: Um estudo sobre arte, educação e identidade” teve como objetivo geral analisar as dimensões das místicas e suas contribuições no contexto da Educação do Campo. A pesquisa contou com 19 participantes, entre educandos, educadores e equipe gestora. A metodologia de natureza qualitativa, envolveu a revisão bibliográfica e a pesquisa documental, aliadas à pesquisa de campo, utilizando como instrumentos as rodas de conversa, entrevistas semiestruturadas e a observação participante, o que possibilitou conhecer de perto a realidade vivenciada na EFA de Chapadinha. Os resultados indicaram que as místicas assumem centralidade no processo formativo da EFA, articulando dimensões pedagógicas, culturais e políticas. Ao mesmo tempo em que são planejadas de forma intencional, essas experiências se manifestam na vivência cotidiana, contribuindo para a construção da identidade coletiva e para a consolidação dos princípios da Educação do Campo.

Palavras-chave: Formação; Educação do Campo; Experiência Coletiva.

ABSTRACT

Paula, Suzani Maria Gomes de. **The Mystique in Escola Família Agrícola de Chapadinha/ES: A Study on Art, Education, and Identity.** 2026. 148 p. Project (Master's in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2026.

The research titled “The pedagogical mystique in the school Família Agrícola Chapadinha/ES: a study about art, education and identity” aimed to analyze the scope of pedagogical mystique and its impact on rural education. Nineteen participants—including students, educators, and managers—were involved. The qualitative method combined bibliographic and documentary reviews with fieldwork, employing conversation circles, semi-structured interviews, and active observations to explore the lived reality at EFA Chapadinha. Results indicated that pedagogical mystique takes on central importance in EFA's formation, connecting pedagogical, cultural, and political dimensions. While intentionally designed, these practices emerge in daily experiences, fostering group identity and advancing rural education principles.

Keywords: Training; Rural Education; Collective experience.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Mapa do município de Nova Venécia	21
Figura 2 - Elementos simbólicos utilizados em cenário construído a partir das artes visuais.	48
Figura 3 - Representação teatral realizada na abertura da JURA 2018.	51
Figura 4 - Cena protagonizada pelas mulheres, evidenciando a dança como linguagem coletiva da mística.	53
Figura 5 - Mística protagonizada pelas mulheres, com utilização da dança e do movimento corporal.	54
Figura 6 - Composição da ornamentação para palestra acerca das relações interpessoais.	55
Figura 7 - Vista central da escola onde foi realizada a pesquisa.....	73
Figura 8 - Motivos que levaram a estudar em uma escola do campo	79
Figura 9 - Concepções sobre a mística pelos integrantes da pesquisa	83
Figura 10 - Sentimentos e sensações mobilizados pelos observadores e vivenciadores durante as místicas	86
Figura 11 - Linguagens artísticas mobilizadas no contexto das místicas na EFA.....	90
Figura 12 – Principais desafios identificados pelas comissões de mística (CMs)	92
Figura 13- Contribuições das místicas a partir das percepções dos participantes	95
Figura 14 - Potencialidades da mística expressa pelas CMs	97
Figura 15 - Temáticas pensadas e planejadas para direcionar as místicas	104
Figura 16 - Linguagens mobilizadas na materialização da mística da CM-B	106
Figura 17 - Linguagens mobilizadas na materialização da mística da CM-A	106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Identificação dos grupos e das sessões participantes	25
Quadro 2 - Identificação dos participantes da pesquisa de acordo com o grupo	26
Quadro 3 - Escolas Famílias Agrícolas vinculadas ao MEPES e a RACEFFAES	70
Quadro 4 - Função e atribuição dos integrantes da CM	82
Quadro 5 - Elementos simbólicos e suas relações com a trajetória dos participantes	85
Quadro 6 - Temáticas consideradas mais marcantes na vivência com as místicas ..	87
Quadro 7 - Menções à mística pelo PPP da escola	99
Quadro 8 - Sistematização das reuniões acompanhadas	102

LISTA DE ABREVIATURAS

AEEFAC	Associação de Estudantes da Escola Família Agrícola de Chapadinha
CEFFA	Centro Familiar de Formação por Alternância
CM	Comissão de Mística
EFA	Escola Família Agrícola de Chapadinha
EFTUR	Escola Família de Turismo
EG	Equipe Gestora
ES	Espírito Santo
JURA	Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LICENA	Licenciatura em Educação do Campo
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MEPES	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
MMC	Movimento de Mulheres Camponesas
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NV	Nova Venécia
OV	Observadores e Vivenciadores das Místicas
PIBEX	Programa Institucional de Bolsas de Extensão
PPGEA	Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola
PPP	Projeto Político-Pedagógico
RACEFAES	Rede das Associações dos Centros Familiares de Formação por Alternância do ES
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFV	Universidade Federal de Viçosa

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES SOBRE O TEMA E A CONDUÇÃO DA PESQUISA	15
Meu lugar na pesquisa	16
O despertar da investigação.....	18
Tecendo a escrita e entrelaçando as ideias estruturais do texto	26
1 RESGATES CONCEITUAIS E TEÓRICOS ACERCA DAS MÍSTICAS	28
1.1 Mística, cultura, identidade e arte.....	29
1.1.1 Mística, cultura e identidade.....	33
1.1.2 Identidade, cultura popular e movimentos sociais do campo	35
1.1.3 Mística e linguagens artísticas	39
2 CONECTANDO MÍSTICAS, EDUCAÇÃO DO CAMPO, EFAs E A EFA CHAPADINHA	58
2.1 - A Educação do Campo	59
2.2 Conexão entre a mística e a Educação do Campo	62
2.3 - Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) no Brasil e no Espírito Santo	68
2.4 - A EFA de Chapadinha/Nova Venécia	71
3 AS MÍSTICAS PENSADAS E VIVIDAS NA EFA DE CHAPADINHA.....	77
3.1 Místicas pensadas	78
3.1.1 Motivos que levaram a estudar em uma escola do campo.....	78
3.1.2 Perfil e as experiências formativas da comissão de mística.....	80
3.1.3Concepções sobre a mística e como ela se relaciona com as trajetórias	82
3.1.4 A mística que mais marcou	87
3.1.5 As linguagens artísticas.....	90

3.1.6	Quanto aos desafios e contribuições das místicas.....	92
3.1.7	Quanto à mística no PPP	98
3.2	Místicas Vividas	101
3.2.1	As reuniões da comissão e o planejamento das místicas	101
3.2.2	A expressão da mística na prática.....	104
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
5	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111
6	APÊNDICES.....	118
7	ANEXOS	125

CONSIDERAÇÕES SOBRE O TEMA E A CONDUÇÃO DA PESQUISA

As místicas¹ desempenham um papel central na formação dos sujeitos do campo, especialmente no contexto da educação vinculada aos movimentos sociais camponeses. Fundamentadas na vivência coletiva e na memória histórica das lutas populares, as místicas expressam a identidade, a cultura e a resistência dos sujeitos do campo.

Na Educação do Campo, as místicas mobilizam diferentes linguagens da arte, como músicas, poesias, encenações, expressões corporais ou símbolos que remetem à história e vivência das comunidades camponesas e suas lutas sociais. Esses espaços despertam o senso de pertencimento e a responsabilidade com a transformação social. O caráter formativo das místicas reside em sua capacidade de sensibilizar e engajar os sujeitos, possibilitando que eles se vejam como parte de um processo histórico e coletivo.

Ao longo da história dos movimentos sociais, especialmente no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), as místicas se consolidaram como experiência de luta e resistência, fortalecendo os laços coletivos e o senso de pertencimento ao movimento. Neste sentido, as místicas se apresentam como um componente fundamental para a experiência formativa dos sujeitos, contribuindo também para mobilização em direção à transformação da realidade. É com esse propósito que a pesquisa busca aprofundar o conhecimento sobre a prática das místicas no contexto da Educação do Campo. Ao longo desse percurso, a poesia se apresenta como uma importante linguagem de expressão dos sentimentos presentes nas místicas, além de se constituir como uma companheira constante em minha trajetória. É nessa perspectiva que se insere a poesia autoral “Mística pelas minhas experiências”, como forma de traduzir em palavras, a relação construída com a mística ao longo da caminhada.

¹ A mística é compreendida como uma experiência formativa, política e coletiva que se materializa por meio de diversas linguagens da arte (Souza, 2012).

A temática que pretendo
socializar,

É uma arte de se encantar,

Estou falando da mística,
uma arte que muito me
alucina,

Em seus espaços mais
amplos, principalmente, na
educação do campo.

Mística é palavra bonita que
da vida ao coração,

Ela nos impulsa, nos anima

E faz arder, o corpo e a
mente,

Tamanha a emoção.

Traz vigor, clareza,

Do que somos ou queremos
ser,

Traz alegria,

Vontade de servir,

De enxergar no outro, o
potencial de renascer.

Mística é mistério,

Compreensão divina,

É coisa que a mente humana,

Difícilmente conseguirá
defini-la.

Meu interesse por este
campo, surge desde meu
ensino médio,

Quando fui coordenadora de
comissão,

E dois após me ingressei em
um projeto.

Durante o projeto PIBEX,

Visou-se criar um vínculo,

Universidade e escolas
famílias

Potencializando os espaços
artísticos.

Na educação camponesa,

A arte se faz presente

Cria memórias coletivas,

E revive a história de muita
gente.

Nessa perspectiva,

Pergunto com indagações
críticas,

Como a educação do campo
se apropria das místicas?

O interesse por esta abordagem surge desde meu Ensino Médio, em 2015, quando fui coordenadora da comissão de mística, como estudante da Escola Família Agrícola (EFA) de Chapadinha - Nova Venécia/ES. A comissão de Mística, nessa escola, é um instrumento de organização política da Associação de Estudantes (AEEFAC), sendo função da comissão, planejar e executar os momentos artísticos e pedagógicos do CEFFA², fomentando a consciência social e política (AEFFAC, 2017).

Esta temática foi aprofundada na atuação como bolsista do projeto de extensão da UFV, PIBEX - “MÍSTICA: um processo artístico na Educação do Campo²”, que foi desenvolvido na EFA de Chapadinha.

Enquanto discente desta EFA, obtive algumas responsabilidades que me direcionaram para o trabalho com as místicas. Ao cursar o 3º ano, fui coordenadora da Comissão de mística da escola. Sendo assim, meu papel era de articular e mobilizar os educandos junto à comissão para a potencialização dos espaços artísticos pedagógicos dentro da EFA. Nesse contexto, surgiu o interesse e a necessidade de dar continuidade ao estudo acerca da “Mística”.

Enquanto coordenadora da comissão de mística, eu possuía como objetivo executar e organizar as místicas para as atividades de formação da EFA e proporcionar momentos de integração entre os alunos dentro e fora dos ambientes da escola, diminuindo a ociosidade nos momentos livres, garantindo os princípios da Pedagogia da Alternância³. Além disso, articulava as Místicas coletivas no ambiente escolar, semanalmente e em datas comemorativas, estimulava a participação dos estudantes nos momentos de integração, orientava as místicas e ornamentações das salas, e mediava as reuniões da comissão para planejamento das místicas e eventos que aconteciam na EFA.

² CEFFA – Centro Familiar de Formação por Alternância, no qual são abertos espaços para vivência prática, discussão/diálogo e experiência de coletividade por meio da cultura, da arte e das místicas.

³ Metodologia de ensino que organiza tempo e espaço de formação, alternando atividades vivenciais e de estudo na escola e na família/comunidade.

Já no projeto PIBEX⁴, o objetivo era o de criar um vínculo entre a universidade e as Escolas Família Agrícola (EFAs), potencializando espaços artísticos como as “místicas”, trabalhando a cultura popular na formação de educadores e educandos do campo, promovendo interações entre estas escolas do campo, a arte e as manifestações culturais que acontecem na realidade destas escolas. A experiência possibilitou contribuir com o resgate da arte e da cultura por meio as místicas realizadas na EFA de Chapadinha e no tempo escola³ do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFV.

O despertar da investigação

Ao longo das vivências, algumas questões foram surgindo para serem o ponto de partida na realização dessa pesquisa: como a Educação do Campo se apropria das místicas? Qual o papel e o sentido das místicas no contexto da EFA de Chapadinha? Quais as contribuições das místicas, especificamente para a Educação do Campo? Essas inquietações levaram aos objetivos que nortearam a pesquisa que consiste em compreender as dimensões das místicas pensadas e vividas relacionadas à experiência formativa do coletivo que as planejava e ao lugar que ocupavam na EFA de Chapadinha. De modo mais específico, a pesquisa buscou: (1) conhecer o perfil e as experiências formativas dos sujeitos envolvidos na organização das místicas na EFA de Chapadinha; (2) investigar como a EFA Chapadinha concebia as místicas e as expressões simbólicas, culturais e artísticas presentes nesse contexto; bem como (3) acompanhar as místicas realizadas na EFA de Chapadinha, buscando refletir sobre os desafios e as contribuições presentes na realização dessa prática.

No que se refere à sua importância, esta pesquisa, primeiramente, foca na população do campo, historicamente cerceada do acesso à educação pública de qualidade. Nesse contexto, nasceu o interesse em estudar a mística, pela própria

⁴ Projeto desenvolvido nos anos de 2018 e 2019, sob coordenação dos professores Laura Pronsato (departamento de Artes e Humanidades da UFV) e Fabrício Zanelli (Departamento de Educação, Licenciatura em Educação do Campo da UFV).

vivência com a prática nos espaços da Educação do Campo. Ao longo da caminhada, foi possível perceber que, embora as místicas estejam presentes de forma significativa e desempenhem um papel crucial na formação dos sujeitos, muitas vezes ela é compreendida de maneira superficial e meramente simbólica, sem levar em consideração suas dimensões formativas, culturais e políticas. Diante disso, essa pesquisa se justifica pela necessidade de olhar para a mística com mais sensibilidade, para de fato, entender o que ela representa nos espaços educativos, especialmente, na Educação do Campo.

No contexto da EFA de Chapadinha, essa pesquisa acerca das místicas pode ajudar a compreender a relevância dessa prática na escola, possibilitando reflexões sobre sua intencionalidade e potencialidades no processo educativo. Mais do que um momento representativo, as místicas envolvem memórias, sentimentos, valores e experiências que atravessam os sujeitos e contribuem para uma educação mais significativa. Sendo assim, possibilita visibilidade à experiência que, por vez, é ignorada.

Para os educandos, permite a compreensão de como as místicas podem influenciar nas experiências formativas. Ao planejar ou participar dessas práticas, os sujeitos não são meramente espectadores - há envolvimento, expressão, reconhecimento e o despertar de sentimentos que fazem parte da trajetória de cada um. Nesse sentido, a pesquisa contribui para a escuta ativa das experiências, reconhecendo os educandos como sujeitos ativos do processo educativo.

A relevância social se apresenta ao valorizar práticas culturais e educativas vinculadas aos sujeitos do campo, contribuindo para o reconhecimento de saberes, experiências e formas de expressão que fazem parte de suas realidades. Nesse sentido, a pesquisa dialoga com a necessidade de fortalecer uma educação que esteja conectada com a vida, com a cultura e com os territórios onde os sujeitos estão inseridos.

Por fim, a realização desta pesquisa também se relaciona com minha trajetória enquanto educadora e pesquisadora, marcada pela vivência nesse espaço e pela inquietação em melhor compreender as místicas, que embora estejam presentes na Educação do Campo, ainda carecem de maior aprofundamento teórico e analítico no campo acadêmico. Assim, investigar a

mística torna-se não apenas uma escolha temática, mas uma necessidade de refletir e dar sentido a essa experiência que faz parte da construção da Educação no Campo.

- Caminhos percorridos ao longo do processo

O desenvolvimento da pesquisa teve o caráter qualitativo por estudar aspectos subjetivos do contexto social, e seus resultados surgem a partir de dados empíricos (Oliveira, 2011). O estudo de caso foi a abordagem mais adequada para a realização da pesquisa que, de acordo com Yin (2001), permite a investigação aprofundada e minuciosa de determinados fenômenos, proporcionando uma compreensão ampla e detalhada da realidade estudada. A proposta metodológica estruturou-se no caráter documental, exploratório e descritivo, análise documental como o Projeto Político Pedagógico e demais documentos que contemplem o estudo das místicas na instituição, desenvolvimento de entrevistas e rodas de conversa, ambos semiestruturadas.

A localidade física do desenvolvimento da pesquisa foi o estado do Espírito Santo (ES), que está localizado na região Sudeste do Brasil, possuindo uma extensão territorial de 46.074,448 km² e sendo composto por 78 municípios. O estado faz divisa com Minas Gerais, Rio de Janeiro e Bahia, tendo Vitória como sua capital. De acordo com estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), sua população é de aproximadamente 3.833.712 habitantes.

Neste contexto, a pesquisa foi conduzida na região norte do Espírito Santo, especificamente no município de Nova Venécia, na EFA de Chapadinha. A EFA Chapadinha localiza-se na área rural, às margens da rodovia que liga Nova Venécia à Vila Pavão, se encontrando aproximadamente a 20 km da cidade Veneciana e a 275 km da capital do Estado do Espírito Santo. O município em questão apresenta características históricas e territoriais relevantes para o estudo.

O município de Nova Venécia possui uma área territorial de 1.439.571 km² (IBGE, 2022). Historicamente, a região era habitada pelo povo indígena Aimorés e integrava o território de São Mateus até 1953, quando obteve sua emancipação.

A figura 1 apresenta a localização do município de Nova Venécia, no Estado de Espírito Santo, no cenário da pesquisa.

Figura 1- Mapa do município de Nova Venécia



Fonte: IJSN, 2012. Elaborado pela autora.

Inicialmente, foram realizadas buscas pelo *Scielo*, *Google Acadêmico*, Banco de teses e dissertações da CAPES e de trabalhos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), para levantamento de artigos, textos e livros, buscando identificar o que tem sido produzido academicamente sobre o tema de pesquisa.

Em seguida, houve a análise documental que, de acordo com Silva e Menezes (2011, p.21), é aquela “quando elaborada a partir de materiais que não receberam tratamento analítico”. Neste sentido, envolveu o estudo do Projeto Político Pedagógico da EFA de Chapadinha, das Diretrizes Operacionais para Escolas Básicas do Campo, entre outros documentos da escola/universidade com o propósito de aprofundar as reflexões sobre as místicas para qualificação do Projeto.

Em maneira complementar, utilizamos da técnica de observação participante, a fim de identificar e de compreender as místicas elaboradas e vivenciadas pelo coletivo da EFA de Chapadinha. Essa abordagem permite ao pesquisador integrar-se ao cotidiano dos sujeitos, acompanhando diretamente as práticas e experiências em seu contexto sociocultural. Possibilita ainda captar aspectos subjetivos, simbólicos e contextuais do ambiente pesquisado, favorecendo uma compreensão mais ampla e situada dos fenômenos sociais (Minayo, 2013).

Para o registro sistemático das experiências e percepções durante o processo investigativo, utilizamos o diário de campo, instrumento fundamental para subsidiar a análise crítica posterior dos dados coletados.

Com relação aos instrumentos para coleta de dados utilizamos as entrevistas semiestruturadas e as rodas de conversa. A princípio, estas seriam integralmente presenciais. Contudo, devido às limitações da agenda dos participantes e da logística da escola, tornou-se necessário a readequação dos procedimentos metodológicos.

Neste contexto, aderimos a utilização do *google meet* para dar sequência às entrevistas coletivas e rodas de conversa. Essa adaptação possibilitou a continuidade da coleta de dados sem comprometer os objetivos da pesquisa.

Para garantir a efetiva participação, os encontros foram agendados previamente, e só iniciaram mediante a autorização dos participantes. Os encontros foram gravados no formato digital exclusivamente para transcrição e análise dos dados. Ressaltamos ainda que respeitamos os princípios éticos da pesquisa e garantimos o sigilo e a confidencialidade de cada participante.

Em relação aos sujeitos da pesquisa, participaram do estudo 19 pessoas, entre educandos da comissão de mística e seus vivenciadores⁵, a educadora responsável pela comissão e um representante da equipe gestora da EFA de Chapadinha. O estudo foi desenvolvido em duas sessões escolares: a primeira com as turmas 1ª A e 3ª série A, e a segunda com as turmas 2ª A e 3ª série B. O público participante foi constituído por educandos com idade entre 15 e 18 anos.

⁵ Sujeitos que contemplam e experienciam a materialização das místicas.

Em cada sessão participaram 4 educandos integrantes da comissão de mística, acompanhados pela educadora responsável, além de 4 educandos que atuaram como “observadores e vivenciadores” das místicas. Excepcionalmente, na sessão da 1ª e 3ª série, houve a participação de 5 sujeitos, devido ao interesse por participar da pesquisa. Esses grupos foram diferentes em cada sessão, variando conforme as turmas presentes. O diretor da escola participou como representante da gestão escolar.

Essa organização possibilitou contemplar diferentes sujeitos em cada momento da alternância, respeitando a dinâmica própria da Pedagogia da Alternância que orienta o funcionamento da instituição de ensino.

O convite aos participantes da pesquisa foi feito de forma presencial, em momento oportuno para apresentação da pesquisa e autoapresentação. Vale ressaltar que a participação foi integralmente voluntária.

A pesquisa foi desenvolvida somente após a submissão e aprovação do Comitê de ética. Após aprovação, em primeiro momento, foi enviado, via e-mail, o convite institucional para participação da pesquisa; em seguida, de forma presencial, a entrega dos termos de consentimento; e conseqüente, o desenvolvimento da coleta de dados.

Para descrever os possíveis desafios e contribuições encontrados na prática das místicas na EFA de Chapadinha, suas expressões simbólicas, culturais e artísticas, e a forma na qual a escola concebe as místicas, houve a elaboração e desenvolvimento de roteiros para coleta de dados, por meio a entrevistas semiestruturada (Apêndice I), para investigação e levantamento de informações necessárias para cumprimento ao objetivo de pesquisa.

No que se refere à concepção da mística pela escola, realizamos uma entrevista com um representante da equipe gestora. Adicionalmente, o roteiro de entrevista da comissão de mística e dos “observadores e vivenciadores” incluiu questões voltadas para entender como esses sujeitos também concebem as místicas no contexto escolar, buscando perceber as diversas perspectivas sobre essa prática dentro do espaço educativo.

Para conhecer o perfil e as experiências dos integrantes que planejam e organizam a experiência das místicas realizamos uma roda de conversa junto à equipe responsável por planejar e conduzir as místicas. Para investigar como a escola concebe as místicas no contexto da EFA Chapadinha, foi realizada uma segunda roda de conversa com a equipe de mística e os sujeitos “observadores/vivenciadores das místicas”. Segundo Moura e Lima (2014) as rodas de conversas são instrumentos de pesquisa norteados por eixos temáticos, que possibilitam a troca de experiências, diálogo, reflexões, e a construção e reconstrução de saberes acerca da questão de pesquisa. Vale destacar que as rodas de conversa foram desenvolvidas de forma complementar às entrevistas semiestruturadas. O objetivo das rodas de conversa foi de estimular a reflexão e a compreensão das místicas a partir das experiências.

Em todas as entrevistas e rodas de conversa, o instrumento utilizado para armazenar os dados durante as entrevistas foi o gravador, do qual as gravações foram posteriormente transferidas para o computador, de forma a facilitar sua transcrição. Para sistematização e organização das informações coletadas, inicialmente, realizamos a transcrição das gravações, utilizando da transcrição não naturalista, centrando no conteúdo verbal da entrevista (Guazi, 2021). Nesse processo, mantivemos as falas dos entrevistados conforme expressadas, sem correções gramaticais e sem levar em consideração as normas cultas da Língua Portuguesa.

A partir das transcrições, foi realizada análise de conteúdo com os dados coletados. De acordo com Franco (2012), análise de conteúdo é a manipulação das mensagens, tanto do seu conteúdo, quanto da expressão desse conteúdo, a fim de evidenciar indicadores que permitam fazer inferências e interpretar a realidade estudada. Nesta etapa, utilizamos ferramentas como nuvens de palavras e tabelas a fim de visualizar e organizar as informações de maneira mais objetiva. A análise de conteúdo permitiu obter indicadores, facilitando a interpretação e a formulação de inferências relevantes (Bardin, 2010).

Para a organização e análise dos dados, os participantes foram identificados por siglas conforme o grupo pertencente, e a sessão escolar investigada (quadro 1). As falas foram agrupadas com base nos temas mais recorrentes relacionados às místicas na Escola Família Agrícola de Chapadinha, possibilitando a construção de

categorias de análise. As categorias mais citadas foram transformadas em temas, articulando as percepções dos sujeitos com os referenciais da Educação do Campo e das místicas.

Quadro 1 - Identificação dos grupos e das sessões participantes

Grupo	Sigla (sessão – 1ª e 3ª série A)	Sigla (sessão – 2ª e 3ª série B)
Comissão de mística (CM)	CM-A	CM-B
Observadores e vivenciadores (OV)	OV-A	OV-B
Equipe Gestora (EG)	EG	

Fonte: Produzido pela autora, 2026.

Para fins de identificação e garantir o anonimato, os nomes atribuídos aos sujeitos da pesquisa foram com base nas expressões e referências mobilizadas pelos próprios participantes em suas falas. Os integrantes das CMs foram identificados por elementos simbólicos que representam suas experiências com a mística, enquanto os OVs foram identificados por palavras que expressam a potencialidade das místicas no contexto da escola (quadro 2).

Quadro 2 - Identificação dos participantes da pesquisa de acordo com o grupo

Sessão	CM-A	OV-A
1ª e 3ª série	Bandeira	Acolher
	Livro	Representar
	Semente	Trasmitir mensagem
	Cartaz	Emoção
		Sensibilizar
2ª e 3ª série	Pessoa ⁶	-----
	CM-B	OV-B
	Prato de barro	Motivação
	Girassol	Esperança
	Pincel	Motivação
	Caderno da Realidade	Coletividade

Fonte: Produzido pela autora, 2026.

Tecendo a escrita e entrelaçando as ideias estruturais do texto

A pesquisa está organizada em três capítulos, além das considerações iniciais e finais.

O capítulo 1, “*Resgates conceituais e teóricos acerca das místicas*”, tem como objetivo aprofundar os fundamentos conceituais e teóricos que embasam a compreensão das místicas no contexto da Educação do Campo. Para isso, são mobilizadas contribuições de autores como Bogo, Coelho, Arroyo, Medeiros e Souza, cujas reflexões dialogam com a perspectiva Freiriana da educação como prática libertadora. O capítulo evidencia como as místicas, ao integrarem

⁶ Pessoa é a participante que acompanhou as duas sessões escolares (1ª e 3ª série e 2ª e 3ª série), por ser a educadora responsável pela comissão de mística durante o período da pesquisa.

elementos simbólicos, artísticos e afetivos, se configuram como instrumentos de resistência, pertencimento e transformação, potencializando a práxis educativa e reafirmando os vínculos entre escola, comunidade e luta social no campo.

O capítulo 2, “*Conectando Mística, Educação do Campo, EFAs e a EFA Chapadinha*” propõe uma análise da trajetória histórica da Educação do Campo no Brasil e sua conexão com as místicas, destacando as lutas sociais e sua consolidação como direito conquistado por meio da organização e resistência dos povos do campo. A partir dessa perspectiva, aborda o surgimento e desenvolvimento das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), com ênfase na experiência da EFA de Chapadinha, localizada no município de Nova Venécia (ES). São discutidas as contribuições da Pedagogia da Alternância, os saberes locais e a importância das místicas como elementos centrais no fortalecimento da identidade dos povos do campo e na promoção de uma prática educativa crítica, contextualizada e transformadora. O embasamento teórico apoia-se em autores como Freire, Caldart, Nosela, Molina e Libâneo, além da LDB e das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo.

O capítulo 3, “*As místicas pensadas e vividas na EFA de Chapadinha*” apresenta e analisa os dados produzidos a partir da investigação de campo realizada na EFA de Chapadinha, com o intuito de compreender de que maneira a mística é concebida, praticada e incorporada ao cotidiano escolar, visando identificar os significados atribuídos às práticas, seus desafios e suas contribuições no espaço educativo.

1 CAPÍTULO I

RESGATES CONCEITUAIS E TEÓRICOS ACERCA DAS MÍSTICAS

Este capítulo busca aprofundar o estudo da mística explorando três dimensões principais: as místicas enquanto fonte de (1) arte, de (2) cultura e de (3) identidade, tratadas sob a perspectiva freiriana, defendendo que a educação não deve concentrar em um processo técnico, ela precisa “encantar” e estimular o desenvolvimento integral do ser.

A partir dessa abordagem, visa contextualizar a mística como uma experiência formativa na construção do ser, de transformação e fortalecimento da identidade e da cultura. Nesse sentido, esse capítulo se inicia com a expressão de um poema autoral intitulado “Da raiz às reinvenções”, construído a partir das reflexões teóricas acerca dos resgates conceituais e históricos das místicas.

Do grego <i>mystikós</i> vinculada à espiritualidade	Integra memória, arte e cultura
A mística se manifesta na coletividade,	Unindo símbolos, poemas e músicas,
Entrelaçando o humano e o espiritual	Se materializa na prática visual
Raiz profunda do chão ancestral.	Mas não se engane, é formação integral.
Teologia da libertação pela leitura da realidade,	Não tem sentido se for individual
A mística do pobre e oprimido nos faz enxergar a verdade,	A essência da mística está no plural,
Não é só crença, é essencial	É a força viva para alcançar a utopia
Alimenta o corpo e o espírito para transformação social.	Que reascende no peito e vira rebeldia.
Mística é expressão e encantamento	Nos movimentos sociais, vira presença
É a força e a esperança do movimento,	Força que une e faz resistir,
Manifesta-se em linguagens artísticas	É mais que discurso, é pertença
Na busca de uma experiência sensível e	É o sentido de existir.

crítica.

1.1 Mística, cultura, identidade e arte

A palavra *mística* vem do grego *mystikós*, que deriva de *mýstēs*, usada para falar sobre quem era iniciado em mistérios, principalmente nos cultos da Grécia antiga (Hadot, 1995). Esses cultos eram marcados por ritos secretos, onde só quem passava pela iniciação podia conhecer determinados saberes. Hadot afirma ainda que, naquela época, filosofia e espiritualidade caminhavam juntas, pois aprender significava também transformar o modo de viver e de olhar para o mundo.

Para o autor, com o neoplatonismo⁷, especialmente em Plotino, a mística passou a ser vista como a experiência de união com o Uno⁸, um princípio absoluto que está além de tudo o que existe. Esse pensamento dizia que, para chegar a essa união, era preciso se desligar do mundo sensível e voltar-se para dentro de si mesmo, num movimento que ultrapassa a razão comum.

No cristianismo, a mística continuou tendo relação com o mistério, mas passou a significar principalmente a experiência de união com Deus. Bingemer (2015) explica que, para teólogos como Pseudo-Dionísio Areopagita⁹, a mística é um conhecimento que reconhece os limites humanos de falar sobre Deus, sendo chamada de conhecimento apofático. Já Karl Rahner, citado por Bingemer (2015), dizia que toda experiência cristã verdadeira tem algo de místico, pois leva a

⁷ uma corrente filosófica que floresceu na Antiguidade Tardia, reinterpretando e expandindo as ideias de Platão. Buscava explicar a realidade através de um sistema hierárquico, com o Uno no topo, do qual tudo emana.

⁸ representa o princípio supremo e indivisível, a fonte de toda a realidade. É uma entidade transcendente, além de qualquer conceito ou definição, sendo o ponto de origem de tudo o que existe.

⁹ autor, teólogo cristão e filósofo do final do século V ao início do século VI, que escreveu um conjunto de obras conhecido como *Corpus Areopagiticum*. Essas obras exerceram, segundo os historiadores da filosofia e da arte, uma forte influência em toda a mística cristã ocidental na Idade Média.

pessoa a buscar sentido para a vida em algo maior, em um Mistério que dá fundamento à existência.

Além disso, Hans Urs von Balthasar dizia que a mística não era só algo interior, mas também uma forma de viver de acordo com Cristo, deixando que a vida mostre, em gestos concretos, essa relação com Deus (Bingemer, 2015). Por isso, na tradição cristã, a mística envolve tanto a experiência espiritual quanto a forma de viver e agir no mundo.

Já para o dicionário Aurélio, a palavra mística é entendida de forma mais abrangente:

1. O estudo das coisas divinas ou espirituais. 2. Vida religiosa ou contemplativa; misticismo. 3. Crença ou sentimento arraigado de devotamento a uma ideia, causa, clube, etc. 4. Essência doutrinária: a mística liberal. (Ferreira, 1986 apud Coelho, 2010, p. 116).

Essa definição ampla da mística como devoção a uma ideia ou causa permite compreender a forma como ela foi reinterpretada pelos movimentos sociais latino-americanos, especialmente por meio da Teologia da Libertação. De fato, é imprescindível falar das místicas sem mencionar as suas raízes. A história dessa prática está vinculada a Teologia da Libertação, marcada em rituais vinculados à liturgia católica e aos trabalhos da pastoral. Segundo Boff e Boff (*apud* Costa, 2022) o fundamento da Teologia da Libertação está centrado na mística do pobre e oprimido pela sociedade capitalista e excludente. Nesse sentido, as práticas religiosas passaram a ter um novo sentido a partir dessa leitura de mundo.

A Teologia da Libertação é um movimento de corrente teológica e cristã que se formulou a partir da ação católica, ordens e movimentos religiosos, organizações populares e das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). O percurso trilhado pela Teologia da Libertação baseava-se na interpretação do evangelho na perspectiva das condições de vida dos povos latino-americanos, dando ênfase à justiça social e à libertação dos povos historicamente explorados (Costa, 2022).

De acordo com Costa (2022), a origem do MST tem influência significativa da Igreja Católica e da Teologia da Libertação, por meio das CEBs e CPT. Nesse período, um grande número de religiosos se inseriu nas lutas camponesas, em favor da Reforma Agrária no Brasil. Sendo assim, as contribuições da Igreja católica com

as causas socialistas foram fundamentais para articulação do movimento e na busca pela transformação social.

Betto (1997) reforça essa concepção ao expressar a ideia de que a mística é o motor da utopia. Sem ela, a luta política se esvazia. Para o autor, a mística libertadora nasce da experiência coletiva e se expressa em símbolos, gestos, cantos e celebrações que ligam fé e prática, espiritualidade e compromisso social. Trata-se de uma espiritualidade que mobiliza o sensível e o racional, capaz de animar e sustentar a caminhada dos sujeitos e comunidades oprimidas.

Sem negar que a mística tem suas raízes na Teologia da Libertação, o MST ressignificou essa prática, dando a ela sentido e significado próprio. O movimento encontra na mística a força para caminhar, para enfrentar as adversidades, para lembrar dos seus mártires, e na esperança - do verbo esperar, por um novo projeto de sociedade.

Essa concepção de mística foi incorporada e ressignificada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que se apropriou da espiritualidade libertadora como prática formativa, política e simbólica. No movimento, a mística é compreendida como alma da luta, pois integra memória, arte, emoção e corpo como formas de educar e manter vivo o pertencimento coletivo à causa da reforma agrária. Ela não é ritual decorativo, mas estratégia pedagógica de formação crítica e sensível.

No contexto do MST, as místicas podem ser entendidas como uma prática política e cultural que se manifesta de maneira plural no movimento. As dimensões política e cultural são tratadas concomitantemente devido ao fato de não ter como separá-las no fazer das místicas (Coelho, 2010).

Como já mencionado, a prática da mística é desenvolvida pelo MST desde a fundação do movimento na luta pela reforma Agrária, esse processo de luta abrange a dimensão política. Neste contexto, as místicas expressam a dimensão cultural de forma simultânea, pois busca representar a organicidade, a memória, a vivência e os interesses coletivos do movimento. Essas representações se manifestam no fazer das místicas, por meio das falas, hinos de luta, gestos, gritos de ordem e demais símbolos utilizados no seu desenvolvimento.

Essa dimensão formativa é particularmente visível na educação promovida nos assentamentos e acampamentos. A formação "Sem Terra", como demonstrado nas experiências do Instituto Técnico e Educacional de Pesquisa da Reforma Agrária (ITEPA), articula educação formal, prática comunitária e mística como elementos interdependentes. Crianças e jovens aprendem não apenas conteúdos escolares, mas modos de viver, de resistir e de se organizar coletivamente, o que contribui diretamente para a consolidação da identidade camponesa. Quando essas práticas minguam, observa-se uma fragilização dos vínculos identitários (Ueda; Aver, 2016).

Nesta perspectiva, Chaves (2022) reforça que a mística ainda tem origem religiosa, mas se transformou em uma prática importante para a organização e as ações do MST, onde a mística é chamada de "alma do movimento", pois une símbolos, músicas, poesias e dramatizações para fortalecer o grupo, motivar, criar identidade coletiva e animar a luta.

Medeiros (2002) também destaca que no MST a mística é usada como parte da formação política. Ele explica que ela é uma celebração coletiva que envolve arte, poesia, teatro e música, e serve para fortalecer as pessoas, relembrar histórias de luta e alimentar sonhos de transformação social. Para o autor, a mística é um instrumento pedagógico muito forte, pois trabalha com a razão, o sentimento, o corpo e o espírito ao mesmo tempo, formando pessoas críticas, sensíveis e comprometidas com a mudança da realidade.

Chaves (2022) complementa que a mística no MST não é apenas um ritual motivacional. Ela é também um método de trabalho de base e de formação política, pois faz as pessoas entenderem a luta como parte de suas vidas e cria um sentimento de pertencimento. Por isso, a mística ajuda a construir a identidade coletiva do movimento e a manter viva a força de lutar por direitos.

Assim, é possível ver que o conceito de mística passou por várias mudanças ao longo da história. Primeiro, como iniciação aos mistérios na Grécia Antiga (Hadot, 1995). Depois, como união com o Uno no neoplatonismo. No cristianismo, como experiência de união com Deus (Bingemer, 2015). E, por fim, nos movimentos sociais, como prática pedagógica, cultural e política que fortalece identidades e motiva as lutas coletivas (Medeiros, 2002; Chaves, 2022).

1.1.1 Mística, cultura e identidade

O modo como se compreende cultura determina o lugar que se atribui às práticas simbólicas dos sujeitos populares e à sua capacidade de produzir conhecimento e transformação. A cultura, neste trabalho, é entendida como campo dinâmico de produção de sentidos, espaço onde os sujeitos expressam sua visão de mundo, constroem suas identidades e projetam suas lutas coletivas. Essa compreensão rompe com visões reducionistas que tratam a cultura como acervo de costumes, tradições fixas ou manifestações estéticas descoladas da vida cotidiana.

Hall (2016) contribui decisivamente para esse debate ao afirmar que cultura diz respeito aos significados que as pessoas atribuem às experiências, relações e objetos. Segundo o autor, a cultura é o processo por meio do qual as práticas e linguagens significativas organizam e produzem sentido. Ou seja, a cultura não é apenas o que se manifesta na arte, nos rituais ou na linguagem, mas também na forma como esses elementos criam identidades e posicionamentos no mundo.

A identidade cultural, nesse sentido, é relacional, histórica e instável, ela se constitui por meio de discursos e não por essências. Assim, compreender cultura é compreender os modos como os grupos sociais narram a si mesmos, atribuem valor às suas experiências e resistem às formas hegemônicas de silenciamento e exclusão.

Essa reflexão dialoga com Freire (1967, p.108) ao discutir que cultura é o espaço da ação humana consciente sobre o mundo, afirmando que “a cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez”. Assim, a cultura é resultado da capacidade humana de transformar, de significar, de criar realidades simbólicas. O autor argumenta que os saberes populares, muitas vezes desprezados pelas formas escolares tradicionais, são expressões legítimas da cultura e carregam um potencial crítico e educativo que precisa ser valorizado. Ao propor uma pedagogia dialógica, sugere que o processo educativo não pode estar alheio às linguagens, símbolos e práticas culturais dos educandos. Pelo contrário, é nesse universo que o processo formativo deve enraizar-se.

Na mesma direção, Fiori (2004), amplia a compreensão da cultura como campo de disputa simbólica e política. Em sua visão, a cultura é simultaneamente espaço de opressão e de emancipação, lugar onde se pode reproduzir o mundo tal

como está ou reinventá-lo. Ao defender que toda ação educativa é também uma ação cultural, chama atenção para a necessidade de escutar e acolher as expressões culturais dos grupos subalternizados. Isso implica reconhecer que a cultura popular não é menor ou menos complexa, mas sim diferente, nascida de outros modos de habitar o mundo, de outras cosmologias e práticas.

Esse reconhecimento ganha ainda mais força quando incorporamos as contribuições das epistemologias decoloniais, como as de Walsh (2013), que defende que a cultura dos povos indígenas, dos negros e dos camponeses é um território de saberes e práticas que foram sistematicamente negados pelo colonialismo e pelo pensamento eurocentrado. A cultura, nesse contexto, é também um lugar de resistência epistêmica, pois abriga cosmovisões, formas de educar e modos de viver que desafiam a monocultura do saber ocidental. Walsh afirma que, em vez de serem vistas como folclóricas ou periféricas, as culturas dos povos do Sul Global devem ser reconhecidas como fundantes de outros paradigmas de formação, baseados na coletividade, na ancestralidade, na espiritualidade e na relação com a terra. Sua formulação de “reexistência”, resistir criando novas existências, é especialmente potente para pensar a cultura como forma de recriar o mundo a partir das margens.

Essa compreensão ampliada e crítica da cultura permite situar a mística como uma de suas expressões mais fecundas no contexto da Educação do Campo. A mística, longe de ser apenas um momento performático ou motivacional, é uma prática profundamente cultural: ela traduz os sentidos coletivos da existência, corporifica as memórias, evoca os vínculos com o território, articula afetos, gestos, imagens e narrativas. Ela é cultura em movimento e não uma repetição do passado, mas uma invenção situada, um modo de dizer e sentir o mundo. Como linguagem simbólica, ela permite que os sujeitos camponeses se reconheçam como protagonistas de suas histórias, ativem suas espiritualidades e projetem seus desejos de transformação social (Caldart, 2009).

Ao conceber cultura como produção de sentido, como fazem Hall (2006); Freire (1967); Fiori (2004) e Walsh (2013) abre-se espaço para reconhecer que os rituais, cantos, encenações e símbolos presentes na mística não são meros adornos da prática educativa, mas componentes estruturantes da formação humana. Eles operam no plano do sensível, do corporal, do emocional e do espiritual, ativando

dimensões do sujeito que são constantemente negadas pela racionalidade técnica e instrumental da escola tradicional.

Na mística, a cultura se torna formação: forma os corpos, os olhares, as palavras e as esperanças. E essa formação não se dá apenas pela transmissão de conteúdos, mas pela partilha de experiências significativas, pela criação de comunhão simbólica, pela pedagogia da presença e da escuta.

1.1.2 Identidade, cultura popular e movimentos sociais do campo

A cultura popular do campo é mais do que um conjunto de tradições ou costumes herdados, trata-se de uma expressão viva de uma forma específica de estar no mundo. Ela se constitui na relação histórica dos sujeitos com a terra, com o trabalho, com os ritmos da natureza, com a espiritualidade coletiva e com os modos de organização social baseados na solidariedade. Nos territórios camponeses, a cultura emerge da experiência concreta de plantar, colher, celebrar, resistir e sonhar, experiências essas permeadas por disputas históricas por terra, dignidade e reconhecimento.

Essa cultura não nasce isoladamente. Ela é forjada nas dobras da história e da desigualdade, como forma de afirmação identitária diante de séculos de violência estrutural que expulsou, silenciou e marginalizou os povos do campo (Silva, 2009). Assim, a cultura popular camponesa é indissociável da resistência. Seus cantos, suas festas, seus rituais, suas narrativas e práticas cotidianas carregam marcas da luta e da esperança de um outro mundo possível. A arte popular, a culinária tradicional, os mutirões, as rezas e as romarias expressam uma pedagogia do território, que educa os corpos e os sentidos em uma lógica distinta da racionalidade dominante.

Nessa perspectiva, Hall (2006) nos convida a refletir sobre a identidade como um processo em construção contínua, em movimento, alimentado pela memória, pela cultura e pela resistência dos povos do campo. De acordo com o autor, “existe sempre algo ‘imaginário’ ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre ‘em processo’, sempre ‘sendo formada’ (p. 38). Essa concepção é primordial para refletirmos acerca do processo identitário dos sujeitos do campo,

especialmente no contexto da Educação do Campo e das práticas formativas como a mística.

Bogo (2010) evidencia que, em uma sociedade que depende da natureza para sua sobrevivência e que, ao mesmo tempo, é estruturada por antagonismos de classe, a identidade dos sujeitos do campo adquire contornos biológicos, históricos, culturais e políticos. Quando mobilizada a partir de uma perspectiva de emancipação, essa identidade se articula a um projeto de poder coletivo, no qual a classe trabalhadora rural, organizada em seus movimentos e instâncias representativas, se posiciona como sujeito histórico das mudanças estruturais que visam superar a ordem vigente.

É nesse sentido que Silva (2009) contribui para a compreensão da cultura camponesa como parte intrínseca da luta pela terra. Para a autora, a disputa fundiária não é apenas material, mas também simbólica, ao afirmar que “a luta pela terra é também a luta pela reconstrução da memória, pela dignidade e pela identidade cultural dos trabalhadores rurais” (Silva, 2009, p. 15); indica que, quando os camponeses organizam ocupações, marchas e assentamentos, eles não estão apenas exigindo espaço físico - estão reconstruindo sentidos de pertencimento, reativando histórias apagadas e reconfigurando os laços comunitários. A cultura, portanto, é ferramenta e horizonte da luta.

A memória e a identidade estão interligadas; por meio das memórias, pode-se construir identidades, e as identidades se sustentam nas memórias, nas quais os sujeitos se organizam nas lembranças e encontram um passado em comum. Netto (2007) reforça essa ideia quando afirma que a identidade dos movimentos sociais é fruto das memórias, das utopias, do enfrentamento às injustiças, e na união coletiva em torno de uma mesma bandeira de luta.

A identidade se reafirma na coletividade, na repetição de práticas que consolidam valores partilhados e na afirmação de um projeto de sociedade que desafia a lógica individualista e excludente do capitalismo. Ao mesmo tempo, a identidade se constitui na tensão entre as heranças culturais e as exigências contemporâneas.

A articulação entre cultura e resistência está presente na organização dos movimentos sociais do campo, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem

Terra (MST). Desde sua origem, o MST compreendeu que a disputa política não poderia ser travada apenas nos termos do Estado ou da legislação. Era preciso fortalecer também os vínculos simbólicos que sustentam o senso de pertencimento coletivo. Assim, a cultura popular passou a ser central nas estratégias formativas e mobilizadoras do movimento. O uso de músicas, poemas, bandeiras, símbolos, vestes e ritos nos encontros, assembleias e formações não é algo meramente estético: trata-se de uma pedagogia política que afirma os sujeitos como produtores de cultura e de história (Souza, 2012).

A mística não apenas celebra conquistas ou evoca memórias, mas também educa. É através dela que se constituem os vínculos entre os indivíduos e a coletividade, potencializando a formação de sujeitos críticos e engajados. Nesse sentido, a identidade dos povos do campo é construída na relação entre o reconhecimento das particularidades locais e a solidariedade histórica de um povo que se mobiliza por justiça, dignidade e visibilidade social. A identidade, portanto, não é apenas expressão simbólica de pertencimento, mas também dimensão estratégica na luta por transformação social.

A pedagogia cultural, que emerge das práticas dos movimentos sociais do campo, dá origem à mística como expressão potente da identidade e da cultura popular camponesa. Essas experiências, como apontado no tópico anterior, articula elementos simbólicos, corporais e espirituais, e funciona como espaço privilegiado de elaboração dos sentidos da luta. No contexto dos assentamentos e das escolas do campo, ela aparece como momento de comunhão coletiva, de evocação da memória, de celebração da ancestralidade e de afirmação da dignidade dos povos do campo.

A mística não apenas nasce da cultura popular camponesa, mas também a transforma e a projeta para o futuro. Ela não é reencenação folclórica, mas invenção poética e política que sustenta a luta pela terra, pela educação e pela vida. Nos territórios do campo, onde a violência fundiária e a invisibilização histórica deixaram marcas profundas, a mística oferece um caminho de reapropriação simbólica. Ao dar voz às ancestralidades, às dores e às esperanças, ela ajuda a construir um presente e um futuro em que o campo não seja apenas lugar de produção agrícola, mas território de cultura, de dignidade e de emancipação.

Essa dimensão formativa se expressa, por exemplo, na incorporação de elementos da religiosidade popular, da oralidade mítica, de metáforas territoriais e da evocação de mártires da luta camponesa, compondo uma pedagogia da resistência. Como prática comunicativa, a mística não apenas denuncia injustiças históricas, violência fundiária, a criminalização dos movimentos sociais e o epistemicídio dos saberes camponeses, mas também anuncia outras possibilidades de mundo, através da imaginação coletiva (Silva, 2009).

Sell (2005, p.3) observa que a mística nos assentamentos e nos encontros do MST tem o poder de “reconectar os participantes à sua história, aos seus valores mais profundos e ao sentido político de suas ações”. Essa reconexão é vital em contextos em que a escolarização tradicional frequentemente opera a ruptura entre os sujeitos e suas raízes. A mística, ao contrário, afirma o pertencimento e produz um campo de sentido onde os sujeitos se reconhecem como portadores de história, de cultura e de futuro.

É importante ressaltar que a mística não é apenas um “evento” em momentos específicos, mas uma prática que pode se manifestar nos pequenos ritos do cotidiano camponês, na forma de preparar uma partilha, na disposição circular dos encontros, na convocação do silêncio como gesto político, na reafirmação da esperança como estratégia. Essa pedagogia cotidiana reafirma, como ensina Freire (1994, p. 39), que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. No caso dos sujeitos do campo, esse “mundo” é atravessado por práticas culturais e simbólicas que não cabem na lógica da objetividade escolar tradicional.

O reconhecimento da mística como forma legítima de produção de conhecimento é também um gesto de ruptura com os paradigmas eurocêntricos que informaram a construção histórica da escola no Brasil. Walsh (2013) defende que é preciso afirmar outras formas de pensar, sentir e viver o mundo que foram negadas pela colonialidade. A mística, no contexto camponês, é uma dessas formas.

É por isso que sua força não está apenas em representar a cultura, mas em produzi-la continuamente, no entrelaçamento entre memória, política e sensibilidade. A mística educa e forma, não por repetir conteúdos, mas por envolver os sujeitos em um campo simbólico onde eles podem se ver, se reconhecer e se projetar. Ela

tensiona os limites do currículo tradicional, ao introduzir o afeto, a ancestralidade, a denúncia e a utopia como categorias pedagógicas.

1.1.3 Mística e linguagens artísticas

Para falarmos sobre arte nos baseamos na concepção de Fisher (1987) de que a arte acompanha o ser humano desde a sua existência. As antigas civilizações expressavam seus costumes, tradições, hábitos e conquistas por meio das representações artísticas. Pinturas rupestres, máscaras, esculturas e danças não eram apenas entretenimento, mas uma forma de comunicação, de preservação da memória e das histórias desses povos.

Nesta concepção, a arte, desde os primórdios, foi uma forma na qual os sujeitos usavam para resistir, se manifestar, registrar as memórias e se comunicarem entre si. Esse sentido da arte é também compartilhado por Freire (1994, p.10) ao afirmar que “expressar-se, expressando o mundo, implica o comunicar-se.” A arte vai muito além do sentido estético e ornamental, ela é linguagem, comunicação, celebração e denúncia. Ela carrega intencionalidades e está diretamente relacionada com as questões sociais, políticas, históricas e culturais dos povos.

Com base nas reflexões de Freire (1994) a arte pode ser uma prática cultural e libertadora, baseada na expressão e problematização da realidade. Assim, a arte é também um instrumento de resistência, formação política e consciência social das classes populares. Fundamentando essa ideia, Boal (2009, p.12) afirma que a “arte e estética são instrumentos de libertação”.

A arte está integrada às dimensões simbólicas e subjetivas que envolvem as práticas populares. Neste contexto, a mística, enquanto experiência coletiva que envolve sentimentos, espiritualidade, memória e resistência, encontra na arte um meio potente para expressar os sentidos mais profundos sociais e políticos. De acordo com Bogo (2012, p. 475) “é na luta transformadora feita com arte que o ser social se reinventa e se exterioriza”.

Como nos ensina Souza (2012) a mística é uma linguagem da arte em que as formas artísticas se aproximam da representação do mundo real dos homens. Assim, a arte, quando vinculada à mística, ultrapassa a contemplação estética e se

torna uma ferramenta essencial na construção de identidades, na valorização das culturas populares e na mobilização por transformações sociais. As linguagens artísticas presentes nas místicas, como a música, o teatro, os símbolos, a poesia, os gritos de ordem, as danças e a ornamentação, não apenas emocionam, mas também alimentam as pegadas, e mantêm viva a memória histórica dos povos em luta.

1.1.4 A música como expressão da identidade e resistência

As linguagens artísticas são apresentadas nesta pesquisa a partir das místicas realizadas pelos povos do campo. A música, enquanto linguagem artística e cultural, ocupa lugar central na prática das místicas, constituindo-se um dos elementos fundamentais de expressão da identidade, memória e resistência dos povos do campo.

De acordo com Bogo (2012) a música, quando cantadas coletivamente, podem mobilizar, emocionar e educar, pois suas letras emitem histórias de luta, memórias e tradições. Percebemos essa potência no uso das músicas nas místicas, em que são trabalhados os hinos, as canções autorais da Educação do Campo, expressando a utopia, a luta e a esperança por um novo projeto de sociedade, conforme as músicas “Construtores do futuro” e “Não vou sair do campo” de Gilvan Santos:

Construtores do Futuro

Eu quero uma Escola do Campo.
Que tem a ver com a vida, com a gente.
Querida e organizada e conduzida
coletivamente.

Não vou sair do campo

Não vou sair do campo
Pra poder ir pra escola
Educação do campo
É direito e não esmola (refrão).

Eu quero uma Escola do Campo.
Que não enxergue apenas equações
Que tenha como chave mestra: o
trabalho e os mutirões.

Eu quero uma Escola do Campo.
Que não tenha cercas, que não tenha
muros.

Onde iremos aprender a sermos
construtores do futuro.

Onde iremos aprender a sermos
construtores do futuro.

Eu quero uma Escola do Campo.
Onde o saber não seja limitado.
Que a gente possa ver o todo e possa
compreender os lados.

Eu quero uma Escola do Campo.
Onde esteja o ciclo da nossa semente.
Que seja como a nossa casa, que não
seja como a casa alheia.

Eu quero uma Escola do Campo.
Que não tenha cercas, que não tenha
muro.

O povo camponês
O homem e a mulher
O negro quilombola
Com seu canto de afomé
Ticuna, Caeté
Castanheiros, seringueiros
Pescadores e posseiros
Nesta luta estão de pé
Não vou sair do campo
Pra poder ir pra escola
Educação do campo
É direito e não esmola (refrão).

Cultura e produção
Sujeitos da cultura
A nossa agricultura
Pro bem da população
Construir uma nação
Construir soberania
Pra viver o novo dia
Com mais humanização

Não vou sair do campo

Onde iremos aprender a sermos construtores do futuro.	Pra poder ir pra escola
Onde iremos aprender a sermos construtores do futuro.	Educação do campo
	É direito e não esmola (refrão).
Eu quero uma Escola do Campo.	Quem vive da floresta
Onde o saber não seja limitado.	Dos rios e dos mares
Que a gente possa ver o todo e possa compreender os lados.	De todos os lugares
	Onde o sol faz uma fresta
	Quem a sua força empresta
Eu quero uma Escola do Campo.	Nos quilombos nas aldeias
Onde esteja o ciclo da nossa semente	E quem na terra semeia
Que seja como a nossa casa, que não seja como a casa alheia.	Venha aqui fazer a festa.
	Não vou sair do campo
Eu quero uma Escola do Campo.	Pra poder ir pra escola
Que não tenha cercas, que não tenha muros	Educação do campo
Onde iremos aprender a sermos construtores do futuro.	É direito e não esmola (refrão).
Onde iremos aprender a sermos construtores do futuro.	

O autor apresenta em sua letra a escola que o movimento da Educação do Campo almeja, centrada na construção coletiva, na auto-organização e na realidade dos sujeitos. Em muitos encontros, formações, assembleias e mobilizações essa

canção é apreciada durante as místicas, assim como a música “Não vou sair do campo”, produzida pelo mesmo compositor.

A importância da utilização das músicas na mística pode ser compreendida quando articulada ao papel que a arte proporciona na experiência humana. A música, assim como qualquer arte, não apenas representa uma realidade, ela reinventa, recria, reconfigura e transforma (Chauí, 2000). Nessa perspectiva, as músicas são entendidas como linguagens potentes capazes de resgatar o passado, viver o presente e almejar o futuro.

Esse potencial de transformação é evidenciado quando a autora argumenta que a música é capaz de criar um universo sonoro e produzir um ambiente que (re)encanta a realidade, provoca percepções e amplia novos horizontes. No contexto das místicas, esse universo sonoro funciona como espaço de escuta coletiva, onde a vida cotidiana, marcada por lutas, expectativas e memórias, é redignificada.

No âmbito da educação e dos movimentos sociais, essa perspectiva se articula ao que Souza (2012) denomina “cultura em movimento”. As místicas, ao passo que mobiliza música, poesia, expressões corporais, símbolos e gritos de ordem, criam condições para que os sujeitos camponeses se reconheçam como protagonistas de suas histórias e de seus projetos de transformação social. Sendo assim, a música não apenas evoca sentimentos, mas organiza afetos, convoca identidades e sustenta a luta e a memória coletiva.

Bogo (2011) destaca que a linguagem funciona como uma força propulsora que articula memória, experiência e mobilização social. Nesse sentido, a música atua como linguagem que educa e sensibiliza no contexto das místicas. Assim, percebe-se que as músicas ultrapassam a estética, e emergem como instrumento formativo e simbólico que mantém viva a memória histórica dos sujeitos do campo.

1.1.5 A oralidade na construção de narrativas de pertencimento

Nas comunidades tradicionais, a oralidade vai além do comunicar-se. Ela é compreendida como prática de formação, expressão e mobilização social. É através da oralidade que os sujeitos contam suas histórias, compartilham suas memórias e reafirmam suas lutas.

A oralidade desempenha um papel crucial na construção das narrativas de pertencimento e na identidade coletiva dos sujeitos. Nas palavras de Bogo (2011, p. 49) “a oralidade é o veículo que transmite, portanto, referências marcantes do passado para o presente, através do formato de contos, fábulas e poesias em verso ou em prosa, a herança daquilo que se torna literatura nas sociedades da linguagem escrita.”

Nessa perspectiva, a oralidade se torna narrativas vivas de luta e de (re) existência, transformando as experiências em memórias, e as memórias em pertença. Ela não se limita apenas como transmissão de histórias, mas como linguagem simbólica que convoca, sensibiliza e mobiliza.

Nas místicas, a oralidade manifesta-se de diferentes formas. A poesia, por exemplo, surge como forma de expressar sentimentos, dores, esperanças e utopias. Versos declamados trazem consigo histórias, vitórias, sonhos, e reivindicações. Tomemos como exemplo o poema “Imagine professor” de Caldart:

Imagine uma escola diferente...

Imagine uma escola com muitas crianças...

Todas elas podendo trazer para dentro da escola, seus sonhos,
seus projetos, suas perguntas, seus problemas...

Imagine uma escola que se preocupa em educar as crianças
para um mundo novo, um mundo de justiça e de ternura...

Que misture SONHO e REALIDADE: que ajude as pessoas a entender
como é possível fazer o sonho virar realidade.

Imagine uma escola onde as crianças não apenas estudem...

Uma escola onde estudem, trabalhem se divirtam, se amem...

uma escola onde se preparem e se organizem para assumir
a LUTA do seu POVO...

Imagine uma escola onde não seja o professor aquele que tudo sabe,
tudo ensina, tudo manda...

Imagine uma escola onde os alunos sejam os comandantes...

Organizados, responsáveis, capazes de decidir
o que fazer, para que fazer e como fazer as atividades dentro e fora da sala
de aula...

Imagine um professor que é capaz de ser COMPANHEIRO de seus alunos;
que os ajude a se tornar sujeitos; que seja firme nas orientações,
duro no cumprimento das decisões, terno no relacionamento
com todos...

Imagine uma escola onde não haja castigos, caras feias, intolerância.

Uma escola onde todos se sintam COMPANHEIROS.

Alunos, professores e pais...companheiros a tal ponto que consigam
abrir mão de pequenas alegrias individuais sempre que isso seja
necessário para o avanço e bem-estar do COLETIVO...

Imagine uma escola que faça diferença, enfim, na vida das pessoas:
na vida das crianças, dos professores; na vida da comunidade,
na LUTA POR ESSA VIDA... uma escola onde as pessoas da comunidade
entrem e participem sem receio; tragam seus problemas e também

suas experiências de vida para ensinar as crianças...

para aprender com as crianças...

Imagine-se aquele professor que aprende e ensina a fazer

uma escola deste tipo...

AGORA, DEIXE DE IMAGINAR... vá à luta; vá à prática.

Conquiste companheiros

FAÇA ESTA ESCOLA!

SEJA ESTE PROFESSOR!

Por meio do poema, a autora nos convida a refletir acerca de uma educação verdadeiramente libertadora e emancipatória, pautada no protagonismo, na autonomia e na construção coletiva do saber. Nesse movimento, essa linguagem poética é usada como instrumento de sensibilização, permitindo criar imagens, de forma simbólica e afetiva, dos princípios da Educação do Campo, que rompe com modelos hierárquicos e convencionais e afirma a participação, a coletividade e a vida como eixo formativo.

Da mesma forma, os gritos de ordem ocupam um lugar central na mística ao combinar oralidade, ritmo e corpo. Longe de se limitarem em simples palavras, os gritos de ordem são enunciações coletivas que reafirmam a identidade, a luta e o pertencimento. É possível percebermos essa potência especialmente nas palavras de ordem do grito: “Educação do Campo: Direito nosso, dever do estado!”.

O grito de ordem em questão traz a reivindicação da educação que almejamos para os sujeitos do campo, contextualizada com o território e com o modo de vida camponês, além de atuar como força propulsora na busca por direitos. Quando entoados e repetidos no coletivo, esses gritos fortalecem a identidade, reforçam a importância da luta e projeta a caminhada coletiva.

Assim, o poema e gritos de ordem constituem formas de oralidade que não apenas comunicam, mas constroem sujeitos. Deste modo, a presença da oralidade

na mística provoca emoções, constrói vínculos e sustenta narrativas de pertencimento, fazendo dela um espaço privilegiado de formação humana e de afirmação dos sujeitos do campo. Inspirando-se em Freire (1996), a palavra pronunciada coletivamente transforma-se em ação política e nos convoca a transformação social.

1.1.6 As artes visuais e a força das imagens e elementos

As artes visuais ocupam um lugar central e simbólico na prática das místicas. Bandeiras de luta, ferramentas de trabalho, chapéu, livros, sementes e entre outros elementos não apenas representam o modo de vida camponês, mas reafirmam a identidade, a cultura e luta dos povos do campo.

Os símbolos utilizados emergem das experiências coletivas dos sujeitos que participam das místicas. Geralmente, são carregados por educandos e educadores do campo, militantes dos movimentos e organizações sociais, famílias etc., com o objetivo de evocar memórias coletivas, sensibilizar, expressar valores e fortalecer a identidade camponesa.

Os elementos que constituem as místicas são muito mais do que símbolos representativos, eles funcionam como disparadores de sentidos, propiciando reflexões, despertando emoções e convidando à ação coletiva.

Bogo (2002) ressalta que a simbologia é uma das cinco dimensões que sustentam as místicas. Para o autor, é por meio aos símbolos que os sentimentos são materializados, ultrapassando o visível. Caldart (2003, p. 71) corrobora com essa ideia quando argumenta que a mística é “o sentimento materializado em símbolos que ajudam as pessoas a manterem a utopia coletiva”.

A inserção dos símbolos nas místicas acontece de forma intencional e planejada, articulada com as demais linguagens: oralidade, poesia, expressões corporais e ornamentação. Cada elemento presente fala por si e carrega uma mensagem que dispensa explicações verbais. As bandeiras, os objetos de trabalho, os alimentos, as cores e demais símbolos expressam conquistas, lutas, ideologias e denúncias historicamente construídas pelos sujeitos do campo. Esses elementos não são escolhidos de forma aleatória, mas a partir de uma intencionalidade

coletiva, considerando o sentido que se deseja comunicar e o contexto em que a mística se realiza. Assim, os símbolos tornam-se linguagem pedagógica e política, capazes de condensar narrativas, provocar reconhecimento e mobilizar consciências, reafirmando pertencimentos e projetos de sociedade mesmo no silêncio das palavras.

A figura (2) ilustra uma das místicas vivenciados no contexto da escola do campo, em alusão a semana da Consciência Negra (2024). Os símbolos utilizados (bandeiras, frutos da terra, ferramentas de trabalho, balaio, quadros com referências à luta dos povos afro) representam narrativas não-verbais que articulam memórias, identidades e resistência.

Figura 2 - Elementos simbólicos utilizados em cenário construído a partir das artes visuais.



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Esses símbolos, trazidos e organizados coletivamente, não apenas apresentam a vivência no campo, mas são carregados da presença de elementos que representam a luta dos povos afrodescendentes, reafirmando o negro como sujeito histórico na constituição dos territórios, dos saberes e das mobilizações sociais. Nesse contexto, a mística, torna-se espaço formativo de reconhecimento,

pertencimento e valorização das raízes afro-brasileiras no cotidiano da escola do campo.

1.1.7 O teatro e a dança como pedagogia do corpo

Antes mesmo da oralidade e da simbologia, há um corpo que ocupa lugar primordial nas práticas teatrais e manifestações culturais no contexto das místicas, assim, a expressão corporal configura-se uma forma de linguagem que se manifesta através do corpo em movimento. O corpo fala, expressa e representa, não como elemento meramente simbólico, mas como campo vivo de produção de sentido. Compreendê-lo como linguagem em movimento significa reconhecê-lo como lugar de materialização da experiência, da memória e da relação com o mundo (Vaz, 2025).

No Teatro do Oprimido¹⁰, essa dimensão do corpo se intensifica, uma vez que a cena se constrói a partir de um corpo que comunica, afeta e produz presença no processo político e social. As temáticas que direcionam a teatralização são escolhidas de acordo com situações vivenciadas pelos participantes com a finalidade de transformar o espectador em especto-ator, com intuito de se reconhecer como sujeito da sua própria história e despertar para transform(ação) social.

Segundo Vaz (2025, p. 7) o Teatro do Oprimido busca “devolver às pessoas o poder da palavra, que se transforma em poesia; o poder do som, que se transforma em música; e o poder da imagem, que se manifesta no teatro, na dança, nas artes visuais e em tantas outras formas de expressão.”

Essa ideia é contemplada na prática das místicas, no qual a oralidade é usada em forma de poesia e gritos de ordem, o som em canções da luta pela terra e Educação do Campo, e as imagens e elementos como símbolos que representem a temática abordada. Contudo, é preciso compreender que a mística não se resume a encenações teatrais convencionais, mas que há o uso dessa linguagem de forma

¹⁰ Método teatral sociopolítico desenvolvido por Augusto Boal em 1970, baseado na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire.

peculiar, através de roteiros flexíveis, improvisações, e figurinos que representem a identidade real e o contexto social que é vivenciado em tal realidade (Roth e Martins, 2025).

Nessa perspectiva, o Teatro do Oprimido é entendido como uma prática pedagógica, política e cultural que dialoga com as místicas, uma vez que ambos se fundamentam na participação coletiva, na experiência de vida, e na consciência política que se materializa através da leitura crítica e problematização da realidade. Essa concepção é ampliada em Roth e Martins (2025, p. 10) quando diz que “o que importa, tanto no teatro quanto na mística, não é apenas o que se representa, mas o que se vive e constrói coletivamente no ato ritual, em um processo contínuo de ressignificação e engajamento.”

Essa compreensão do corpo em movimento não se restringe ao campo teatral. A dança, enquanto prática artística e cultural, também se configura como um espaço privilegiado de comunicação, no qual o corpo se torna linguagem, experiência e conhecimento.

Na perspectiva da arte como prática formativa e política, a dança emerge como forma de expressão corporal por meio ao corpo em movimento, tonando-se uma linguagem que representa culturas, identidades, memórias e experiências históricas, permitindo que os sujeitos expressem, por meio do movimento, as lutas, resistências e identidades forjadas no cotidiano do campo.

As manifestações culturais por meio as danças populares, são práticas enraizadas nos territórios e nas experiências históricas dos povos do campo, configurando-se como expressões coletivas de troca de saberes, nas quais o corpo em movimento expressa modos de vida, relações com o território, ancestralidades e formas de resistência frente às diversas formas de opressão.

Como exemplo de utilização do teatro e da dança, podemos citar duas místicas desenvolvidas pelos educandos da Licenciatura em Educação do Campo (LICENA) da Universidade Federal de Viçosa durante a Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária (JURA) em agosto de 2018. Essa jornada teve a finalidade destacar os 30 anos do MST em Minas Gerais: Memórias e lutas por direito à terra e ao território (JURA, 2018).

No que se trata da linguagem teatral, os educandos da LICENA realizaram a abertura da JURA com uma mística que buscava representar em forma de encenação a força dos movimentos e organizações sociais no rompimento das barreiras do sistema hegemônico e capitalista, conforme apresenta na figura 3.

Figura 3 - Representação teatral realizada na abertura da JURA 2018.



Fonte: Página da JURA no Facebook, 2018.

A cena iniciou-se com a formação de uma barreira humana, composta por pessoas de mãos dadas, cujos braços traziam palavras escritas como “monocultura”, “latifúndio” e “agronegócio”. Os corpos, organizados coletivamente, materializavam estruturas históricas de opressão, transformando conceitos abstratos em presenças corporais visíveis e sensíveis.

Em um primeiro momento, apenas uma pessoa aproximava-se da barreira e tentava rompê-la, sem sucesso. A ação explicitava, por meio do corpo em

movimento, os limites da luta individual diante de sistemas estruturais de dominação. Sem recorrer à oralidade, a cena comunicava de forma direta que a opressão não se desfaz isoladamente, mas exige organização e ação coletiva.

Na sequência, outras pessoas entravam em cena, representando movimentos e organizações sociais. A partir da ação coletiva, a barreira foi rompida, e os corpos atravessaram o espaço anteriormente interditado. O gesto simbólico de romper as “cercas” foi acompanhado pela abertura das bandeiras e pelo grito coletivo “Pátria livre: venceremos”. Essa encenação aproxima-se dos princípios do Teatro do Oprimido, ao propor o corpo como lugar de ensaio, conscientização e transformação social.

Após a intervenção teatral de abertura, uma mística protagonizada por mulheres (educandas da LICENA) aprofundou a experiência do corpo como linguagem, em uma dimensão ritual, simbólica e sensível. A mística teve como tema central “Mulheres na luta por terra e território” e foi construída coletivamente a partir da articulação entre oralidade, dança e movimento corporal.

O momento iniciou-se com a leitura alternada e coletiva de um poema adaptado do poema *Homem*, no qual se afirmava que a mulher poderia ser tudo aquilo que historicamente lhe foi negado. Antes mesmo da dança, o corpo já se apresentava como linguagem política.

Em seguida, as mulheres organizaram-se em roda e iniciaram uma dança ao som da cantiga “Ô mulher rendeira”, ressignificada no contexto da mística. O movimento circular, recorrente em práticas rituais, evocava pertencimento, continuidade e força coletiva. A letra entoada “se a mulher ficar em casa, nunca vai se libertar” articulava gesto, canto e movimento corporal como formas de elaboração simbólica da luta (Figura 4).

Figura 4 - Cena protagonizada pelas mulheres, evidenciando a dança como linguagem coletiva da mística.



Fonte: Página da JURA no Facebook, 2018.

No momento final, as participantes iniciaram a dança agachadas, com os corpos próximos ao chão, e gradualmente se ergueram, elevando também a voz. O movimento gradativo foi acompanhado pela vocalização de palavras de ordem como “mulheres contra o racismo, mulheres contra o capital, mulheres contra o racismo e o capitalismo neoliberal”. O gesto coletivo de levantar-se configurou uma metáfora corporal de resistência, emergência e enfrentamento (Figura 5).

Figura 5 - Mística protagonizada pelas mulheres, com utilização da dança e do movimento corporal.



Fonte: Página da JURA no Facebook, 2018.

Tanto a intervenção teatral de abertura quanto a dança protagonizada pelas mulheres evidenciam o corpo como linguagem em movimento, capaz de comunicar, expressar e mobilizar antes mesmo da palavra. Ambos operam como pedagogias do corpo, nas quais a aprendizagem se dá pela vivência sensível, pela ação coletiva e pela presença. Coelho (2010) ressalta esse potencial quando argumenta que o realismo expresso nas variadas linguagens das místicas contribuem para a formação coletiva dos sujeitos e no enfrentamento as desigualdades sociais. Assim, o corpo não apenas representa a luta, mas a encarna, transformando o espaço performativo em lugar de formação política, ética e simbólica.

1.1.8 A ornamentação: O cenário simbólico das místicas

É imprescindível começarmos a falar da ornamentação sem antes desvinculá-la da ideia meramente estética e decorativa. As ornamentações desempenham um papel essencial na prática das místicas, tonando-se em uma linguagem visual e

material que comunica, produz sentido, sensibiliza e convoca os sujeitos para a experiência coletiva.

Apesar do sentido literal da palavra “ornamentação” estar atrelada a arte decorativa (MEYER, 1989), ornamentar vai muito além de embelezar um espaço, cada elemento utilizado carrega uma simbologia, um propósito, para tornar visível e expressar o sentido antes mesmo de qualquer ação. O cenário simbólico fala por elementos representativos, não por conceitos, ensinando a ver e a sentir coletivamente.

Na mística, as ornamentações são pensadas e construídas pelo coletivo de forma intencional, dialógica e representativa. Elas funcionam como uma composição visual e simbólica que busca comunicar os valores, as memórias, a identidade e os projetos políticos dos sujeitos que participam. Como exemplo, apresenta-se a figura (6) como ilustração de uma ornamentação elaborada pela comissão de mística da EFA Chapadinha:

Figura 6 - Composição da ornamentação para palestra acerca das relações interpessoais.



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

A imagem evidencia a organização intencional e a articulação entre diferentes elementos simbólicos, permitindo visualizar de forma concreta, a dimensão política, identitária e formativa das ornamentações no contexto das místicas. A organização e disposição dos objetos não apenas organiza o cenário, mas expressa de maneira sensível a realidade vivenciada pelo coletivo e as possibilidades para transformação dessa realidade.

De modo recorrente, os elementos utilizados são as bandeiras dos movimentos e organizações sociais que indicam a luta e a unidade; as ferramentas de trabalho e o chapéu de palha para representar o homem e a mulher do campo; livros que simbolizam o saber como instrumento de libertação; solo, planta, água e sementes que fazem alusão ao território e a natureza; pandeiros e berimbau que remetem a cultura e a ancestralidade, e os frutos da terra como resultado do trabalho coletivo e da agroecologia.

Ao reunir esses elementos, a ornamentação afirma-se como uma linguagem visual formativa que sustenta as místicas: ela materializa, no espaço, a articulação entre o saber, a cultura, o território e a organização coletiva. Além disso, o cenário simbólico é um caminho que produz uma experiência de pertencimento e reconhecimento dos sujeitos, por refletir a vida cotidiana, a trajetória de luta, a memória e as utopias. Nesse sentido, entende-se a inseparabilidade entre pensar, produzir e lutar. O saber não está desligado da terra, a terra não está desvinculada da organização política, e a organização política não existe sem a formação.

Essa perspectiva dialoga com a ideia de Freire (1989, p.9), que diz que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, ou seja, antes mesmo da decodificação, é preciso fazer a leitura crítica da realidade. Nas místicas, essa leitura de mundo acontece pelas ornamentações, por meio das imagens e dos elementos simbólicos utilizados. Antes de qualquer palavra, o cenário da mística já comunica uma posição política, uma concepção de território, de educação e de organização social.

Diante dessas reflexões, é possível compreender que a mística se torna uma prática político-pedagógica potente que articula memória, expressão e intencionalidade e favorece a construção de uma nova subjetividade coletiva, engajada na transformação social. Ao integrar dimensões artísticas, culturais e

históricas, a mística contribui para formar sujeitos capazes de resistir, sonhar e agir. Nesse sentido, a mística ultrapassa o campo simbólico e se insere como elemento estruturante de processos educativos comprometidos com a formação integral dos sujeitos. É nessa perspectiva que se torna fundamental compreender como essa prática se materializa nos espaços da Educação do Campo, em que a mística assume um papel central na construção de experiências pedagógicas enraizadas na realidade dos sujeitos.

2 CAPÍTULO II

CONECTANDO MÍSTICAS, EDUCAÇÃO DO CAMPO, EFAS E A EFA CHAPADINHA

Este capítulo apresenta a Educação do Campo em seu processo histórico ao longo do tempo. A partir dessa compreensão, se estabelece uma articulação entre seus princípios e a dimensão da mística, entendida como parte constituinte das práticas formativas nesse contexto. Em seguida, avançamos para as Escolas Famílias Agrícolas no Brasil e no Espírito Santo, com foco na Escola Família Agrícola de Chapadinha/ES na perspectiva de traçar uma articulação entre esse local de pesquisa com a temática.

Antes de seguir para discussão teórica, há espaço para expressar o que não cabe apenas na teoria. Dessa forma, o poema autoral “A luta pela Educação do Campo”, antecipa por meio a linguagem sensível e crítica, as reflexões desenvolvidas ao longo deste capítulo.

A luta pela Educação do Campo

É histórica e social,

Movimentos organizados

Na busca de um mesmo ideal.

O MST foi protagonista

Contribuiu com as experiências do
acampamento,

Mas a luta ainda seguia

Na ampliação da política no
documento.

A Pedagogia da Alternância

Continuidade e contextualização
garantiu,

O Espírito Santo foi quem guiou

E o saber se construiu.

O MEPES foi essencial

Implementou as Escolas Famílias

Enquanto a RACEFFAES faz a
ponte

E articula a EFA de Chapadinha.

Conquistas foram alcançadas	Fruto da reivindicação coletiva
O PROCAMPO emergiu,	A EFA resiste contra o capital,
Mas a origem de tudo, na França	A mística sustenta o caminho
E logo se expandiu para o Brasil.	E rompe a lógica do convencional.

2.1 A Educação do Campo

A luta pelo direito à Educação do Campo é uma luta histórica que nasce da realidade dos povos do campo, da resistência às formas de opressão impostas pelo capitalismo. Torna-se uma necessidade e uma condição para libertar os trabalhadores e os povos do campo de uma herança da escravidão e das injustiças enraizadas e presentes na sociedade brasileira.

Esta herança desigual hoje está se renovando na retirada dos direitos conquistados pela classe trabalhadora, que na luta contra os inimigos de classe, burguesia e Estado, enfrenta o inimigo maior que é o capitalismo mundial, que, como em tempos anteriores, procura destruir e se apropriar das condições de trabalho, saúde e educação e dos meios de vida dos trabalhadores, sobretudo dos camponeses.

O campo brasileiro é uma fronteira sem limites para a acumulação capitalista com o modelo do agronegócio e de outros grandes projetos de exploração dos recursos naturais, que se caracterizam pela expulsão dos povos do campo, das florestas e das águas de seus territórios. A realidade faz com que os oprimidos pelo capital lutem na construção e conquista de direitos sociais, fundamentais à sobrevivência do campo brasileiro e, estas lutas abrangem a luta pela Educação do Campo como direito.

Diante da identidade dos povos do campo e de suas condições de vida foi se construindo historicamente um Movimento de Educação do Campo, onde os

sujeitos se tornaram protagonistas na luta por uma escola que valorize todas as dimensões da formação humana, sobretudo as especificidades do campo brasileiro.

O Movimento Nacional por uma Educação do Campo teve seu início marcado quando ocorreu o 1º Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA), realizado na Universidade de Brasília, em julho de 1997, portanto, a nomenclatura “Educação do Campo” aparece na luta pela terra. De acordo com Molina e Freitas (2011) esse movimento de Educação do Campo se refere principalmente ao protagonismo de sujeitos que não haviam antes ocupado a cena educacional brasileira: os trabalhadores rurais.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) já trazia uma grande bagagem de experiências de Educação do Campo com suas escolas de assentamentos e dos acampamentos, sendo reconhecidas em várias instituições importantes. Desta forma, tratava-se assim da mesma questão da luta dos educadores que pautavam uma educação pública, gratuita, de qualidade e para todos, na qual assegura a lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB).

Durante a luta pela Educação do Campo em 2002, as Diretrizes Operacionais para as Escolas de Educação do Campo foram conquistadas em parceria com movimentos sociais. No entanto, essas diretrizes se aplicavam apenas à Educação Básica (Fundamental I, II e Ensino Médio), e a luta continuava para estabelecer uma nova política pública que fosse além do que o documento original previa.

Um marco importante foi alcançado em 2007, com o lançamento do PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior. Seu objetivo era formar educadores para atuar nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio nas escolas do campo. Assim, surgiram os cursos de Licenciatura em Educação do Campo, preparando educadores para uma abordagem multidisciplinar e contextualizada, alinhada à realidade dos sujeitos. Atualmente, em 2024, 52 instituições no Brasil oferecem esse curso.

Nas propostas da Educação do Campo busca-se valorizar e integrar os saberes, crenças e tradições locais. Nessa perspectiva, a formação integral do sujeito deve levar em consideração as realidades e os contextos específicos,

fortalecendo sua identidade e cultura. Os saberes populares/locais são conhecimentos e práticas passados de geração, no qual, a Educação do Campo, por meio dos instrumentos pedagógicos, busca contextualizá-los com o currículo escolar, valorizando e reconhecendo sua importância.

Na Educação do Campo, a expressão campo é compreendida como um lugar de produção de vida, dinâmica própria de trabalho e de cultura, com possibilidades diversas que dinamizem a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana, considerando que estas questões estão intrínsecas a situação educacional, por tanto, exigem políticas próprias e adequadas a esta realidade (Caldart, 2003).

Conforme Fernandes (2004, p. 137):

O campo é lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas. É no campo que estão as florestas, onde vivem as diversas nações indígenas. Por tudo isso, o campo é lugar de vida e sobretudo de educação.

Sendo assim, a Educação do Campo é uma conquista dos Movimentos sociais, uma luta constante de muita resistência até os dias atuais (Santos, 2019). Para prosseguirmos nessa luta diária, contamos com nossa companheira da eterna existência, as místicas. Ela é quem nos dá forças e anima nossa militância no caminhar.

Para uma educação representativa e significativa, as crenças e tradições locais precisam ser integradas às atividades escolares. Na Educação do Campo, por meio das místicas, é possível promover o diálogo intercultural, permitindo que os educandos compartilhem suas crenças, tradições e saberes locais enriquecendo o processo educativo, tornando-o mais humanizador e fortalecendo a identidade cultural nas comunidades locais.

2.2 Conexão entre a mística e a Educação do Campo

Segundo Bogo (2012, p. 478), “com a mística, os tempos das lutas ganham outras dimensões”. Neste sentido, uma das práticas desenvolvidas e presentes nos Movimentos Sociais e na Educação do Campo são as místicas.

A mística alimenta e dá forças, energias aos povos em luta. O instrumento principal destas motivações é o corpo em movimento, que carrega a existência e todo o conjunto de expressões estéticas, culturais, sociais, virtudes e valores. É a partir da luta por uma causa que renasce a utopia e confirma a convicção e a identidade dos lutadores e lutadoras do povo, refazendo girar a roda da história, por meio do exemplo e dos rastros marcados na consciência que orientam e iluminam as novas batalhas. O que nos leva à seguinte reflexão de Caldart (2009)

“[...] como a escola vai trabalhar a memória, explorar a memória coletiva, recuperar o que há de mais identitário na memória coletiva? Como a escola vai trabalhar a identidade do homem e da mulher do campo?” Caldart (2009, p.9)

Neste sentido, percebemos que a mística pode ser um dos caminhos.

Se por um lado, a mística acompanha o nosso desenvolvimento político-organizativo, por outro, alimenta nossas pegadas, nossa caminhada, na luta. Nas palavras de Bogo:

[...] Ela é a motivação que nos faz viver a causa até o fim. É aquela energia que temos e que não nos deixa dizer não, quando nos solicitam ajuda. É a vontade de estar em todos os lugares ao mesmo tempo, de querer ajudar e realizar coisas que façam a luta ser vitoriosa (2019, s/p).

Na história da Educação do Campo, desenvolvemos intensamente a mística, de maneira que ela faz parte do nosso cotidiano. É impossível conceber a militância no Movimento de educação sem mística. Sentimos sua falta quando, em determinados lugares, a percebemos desleixada, sem motivação, sem símbolos, sem vida, enfraquecendo a capacidade que nos faz viver no presente, sensações e

experiências da sociedade futura, fundada nos pilares da justiça e solidariedade humana.

Nessa mesma luta, a Educação do Campo foi construindo símbolos, referências vivas, como elementos materiais que falam por si próprios. Tais como a bandeira do movimento, enxada, foices, livros, entre outros. Os símbolos representam o esforço, a dedicação, o trabalho, o estudo, as angústias e os sonhos, as alegrias que esta luta nos proporciona. O maior símbolo das organizações sociais do campo, bem como do Movimento de Educação do Campo são as bandeiras. Elas são o que os identifica nacionalmente e representa uma síntese do que foi herdado das organizações e lutas dos camponeses antecedentes pela Educação do Campo, bem como o sonho que traduz a sociedade futura na qual almejam construir.

Mas, existe um símbolo maior, mais significativo do que todos os mencionados anteriormente. Este símbolo é “o ser humano”, razão e sentido de tudo e de todos. Assim elucida Bogo: “Conclui-se que o ser humano é o principal símbolo, é ele que faz todas as mudanças. É nele que depositamos nossas esperanças e será com ele que construiremos o ‘Homem Novo’ tão falado por Che” (2002 *apud* Guevara et al., 1965, p. 09).

Daí a grande importância de repensarmos a necessidade de um educador problematizador, que auxilie os educandos e educandas a realizarem a práxis (reflexão e ação para a transformação) a serem críticos, ativos. O diálogo deve sempre estar voltado para a realidade e para o mundo do educando, para que os debates – o que Paulo Freire chama de “círculos de cultura” – possam ter sentido. Sem a mística, esse diálogo deteriora-se (Nascimento; Martins, 2008, p.06).

Pelos movimentos sociais e a Educação do Campo

“as místicas acontecem por meio da cultura, da arte, dos valores e lutas de transformação social. Nesse último, os sentimentos e afetividade trazidos pela mística são instrumentos de mudança” (Andrioli, 2016, p. 142).

Desta forma,

“a mística passou a ser adotada pelas organizações sociais e dentro das experiências da educação popular como elemento que ao passo suscita reflexões, estimula o engajamento das pessoas em suas ações de transformação da realidade que as cerca” (Paula et al., 2018, p.5).

É importante não somente compreender os sentidos atribuídos à mística pelos sujeitos do campo, mas também os modos como ela opera como dispositivo pedagógico e político dentro de uma concepção de educação enraizada, crítica e emancipatória. Essa conexão não é acidental nem meramente estética: ela constitui o próprio núcleo simbólico e epistemológico da formação no campo.

A Educação do Campo, em sua concepção político-pedagógica, é antes de tudo o reconhecimento dos sujeitos camponeses como produtores de saberes, de culturas e de tempos próprios de vida. Como defende Arroyo (2007, p.13), trata-se de reconhecer “a legitimidade de culturas e tempos outros, não subordinados à lógica urbana e capitalista da escola tradicional”. Esse reconhecimento, contudo, não se realiza apenas no currículo formal ou nos conteúdos ensinados, mas também, nas formas de expressão cultural, espiritual e simbólica dos sujeitos do campo. É aqui que se insere a mística como uma linguagem profundamente formativa.

A mística, nesse contexto, não é algo periférico, mas estrutural. Ela funciona como uma linguagem pedagógica que convoca o corpo, a emoção, a memória, a espiritualidade e o pertencimento coletivo. Segundo Lins et al. (2017, p. 3), nas experiências educativas vinculadas ao campo e aos movimentos sociais, a mística “atua sobre o imaginário, ampliando as possibilidades de formação integral dos sujeitos”. Através dos cantos, símbolos, poesias, performances e narrativas, ela articula afetos e significados que favorecem uma educação que não se limita à racionalidade técnico-científica, mas que aposta em outras dimensões do humano.

Roseno e Campos (2012) também compreendem a mística como uma prática pedagógica simbólica que constitui a identidade camponesa e alimenta a luta coletiva. Em sua análise sobre as marchas e os rituais do MST, os autores afirmam que “a mística se configura como prática que materializa os sentidos da luta e promove a identificação com o coletivo” (Roseno; Campos, 2012, p. 52). Em outras palavras, a mística produz subjetividades políticas. Ao evocar a ancestralidade, a

terra, a memória e os mártires da luta camponesa, ela ajuda a constituir os sujeitos como portadores de uma história que resiste.

Por isso, quando a Educação do Campo incorpora a mística como prática pedagógica, ela está, na verdade, reafirmando uma concepção de cultura que valoriza a memória coletiva, a criatividade popular, a espiritualidade encarnada e o sentido comunitário da vida. Assim, recupera o sentido político e emancipatório da educação, tal como proposto por Freire (1994) e Fiori (2004), e reivindica a cultura como lugar de reexistência, como propõe Walsh (2013).

A função da mística na Educação do Campo, portanto, é dupla: ela forma e transforma. Figueiredo e Silva (2022, p. 6), ao estudarem a mística no MST, argumentam que ela é um “percurso ético-político-educativo”, pois não apenas mobiliza emoções, mas também estrutura modos de ser e estar no mundo. Para os autores, a mística é um dos fundamentos que permite à formação dos sujeitos do campo manter uma articulação entre o saber e o sentir, entre o conhecimento técnico e o engajamento político.

Ao articular memória, afetividade e simbolismo, a mística potencializa o engajamento dos sujeitos do campo nas lutas sociais, reafirmando seus vínculos com o território, com a história de resistência e com as possibilidades de reorganização social. Caldart (2002) argumenta que a Educação do Campo deve contribuir para esse processo ao reconhecer os sujeitos do campo como históricos, portadores de cultura e protagonistas de um projeto de transformação social enraizado na realidade concreta de seus territórios.

Na perspectiva da Educação do Campo, a identidade é compreendida a partir da conexão com a realidade vivida pelos sujeitos, considerando seus saberes próprios, seus modos de vida e o tempo histórico em que estão inseridos. Essa identidade também se constitui a partir da memória coletiva, da apropriação crítica da ciência e da tecnologia, e do engajamento político que busca integrar essas dimensões à melhoria da qualidade de vida e à construção de um projeto de sociedade mais justo. Como salienta o documento-base da Educação do Campo (Brasil, 2002), o reconhecimento das identidades camponesas implica valorizar suas formas de organização social, suas práticas de produção e seus saberes ancestrais.

Historicamente, a educação voltada aos sujeitos do campo foi moldada por um modelo tradicional urbano, desconsiderando as experiências, os saberes e a identidade dos povos camponeses. Nesse cenário de exclusão e silenciamento, emerge a Educação do Campo, forjada nas lutas, reivindicações e resistências dos movimentos sociais organizados.

As práticas formativas como a mística e os espaços de educação do campo, nesse sentido, operam como instrumentos de mediação entre o tradicional e o novo, entre o comunitário e o global, buscando construir uma identidade que seja, ao mesmo tempo, enraizada e aberta ao diálogo com a diversidade do mundo (Ueda; Aver, 2016).

Essa perspectiva ressalta a essência da Pedagogia Freiriana, que defende uma educação para a liberdade baseada no processo dialógico e na práxis. Nessa concepção, a mística atua como prática capaz de sensibilizar, mobilizar, resgatar memórias e estimular a leitura crítica da realidade.

A mística como prática artística e formativa não se limita ao contexto do MST, mas inspira outras experiências educativas ligadas à luta social no campo. Ao ser incorporada nas práticas pedagógicas, a mística contribui para a humanização dos processos formativos, pois cria espaços de expressão emocional, de escuta ativa e de construção simbólica da realidade. Sua força está na capacidade de mobilizar subjetividades e fortalecer vínculos de pertencimento, transformando o cotidiano escolar em espaço de resistência e criação.

Essa potência formativa da mística também se evidencia quando se considera a crítica à colonialidade do saber. Sierra Casallas e Secchi (2020, p.10), ao analisarem os processos educativos do MST, destacam que a mística “ressignifica o processo formativo ao incorporar a espiritualidade e a ancestralidade como fundamentos pedagógicos”. Com isso, ela rompe com a lógica colonial que exclui tudo aquilo que não é racional, científico ou urbano. Ao invés de negar o corpo, o rito e o símbolo, a mística os coloca no centro da formação, resgatando modos de saber historicamente silenciados.

Essa perspectiva se alinha à crítica de Arroyo (2007) ao modelo escolar convencional. Para ele, a Educação do Campo deve ser uma pedagogia do respeito à experiência de vida e às formas culturais dos camponeses, pois “é preciso colocar

a vida dos sujeitos do campo como conteúdo da escola e como método de formação” (Arroyo, 2007, p. 19). Nesse ponto, a mística aparece como método. Ela organiza os tempos e espaços da formação, mobiliza o sensível e estrutura coletivamente os sentidos da luta e da esperança. Ao contrário das pedagogias bancárias, que fragmentam o sujeito, a mística opera na reintegração corpo-memória-comunidade.

Diante disso, é possível afirmar que a mística se conecta à Educação do Campo de forma vital e estratégica. Ela não é ornamento, mas sim uma linguagem fundante. Serve para formar sujeitos históricos, conscientes de seu lugar no mundo e da força coletiva que os constitui. Serve para produzir pertencimento, dignidade e resistência diante de um sistema educacional que tantas vezes deslegitima suas histórias. Serve, por fim, para manter viva a utopia, aquela mesma que Freire chamou de “inédito viável”, nas práticas educativas cotidianas dos povos do campo.

Conectar mística e Educação do Campo é afirmar que a formação não acontece só com livros, mas também com símbolos, afetos e cantos de luta. É assumir que formar sujeitos do campo exige mais do que transmitir conteúdos: exige (re)encantar a luta, encarnar o sonho e fazer do cotidiano um espaço de resistência e esperança coletiva.

Diante dessas compreensões, é possível ampliar o olhar sobre a mística, compreendendo-a não apenas como expressão pedagógica e cultural, mas também como uma prática que incide diretamente sobre os modos de organização da educação e da vida social no campo. Nesse sentido, sua atuação ultrapassa o plano formativo, assumindo dimensões mais amplas na construção de sentidos, pertencimentos e formas de resistência.

Nesse contexto, a mística opera como um dispositivo contra-hegemônico, na medida em que rompe com o modelo escolar convencional, pautado na fragmentação do conhecimento e na exclusão dos saberes populares. A mística, nesse sentido, não apenas complementa a formação, mas a reconfigura desde outras bases: éticas, políticas, afetivas e simbólicas.

Baldotto e Morila (2020) observam que essas práticas trazem à tona a espiritualidade como dimensão fundante da vida e da luta, sendo decisivas na formação de sujeitos críticos e engajados. Walsh (2013), ao tratar das pedagogias

decoloniais, afirma que esse tipo de formação atua nos interstícios entre razão, emoção e espiritualidade, e é precisamente isso que a mística realiza: uma pedagogia viva, encarnada na experiência concreta das comunidades do campo.

É nesta linha que a mística é compreendida nesta pesquisa, como prática pedagógica, cultural e política que une espiritualidade, arte, memória e ação coletiva. Não se trata apenas de um momento bonito de celebração, mas de um espaço de formação, fortalecimento e resistência, que ajuda as pessoas a se reconhecerem como sujeitos de história, capazes de transformar suas vidas, suas comunidades e a sociedade. A mística, neste sentido, se torna também um princípio formativo para a Educação do Campo, pois trabalha com o ser humano de forma integral – corpo, mente, coração e espírito, ajudando a formar sujeitos críticos, sensíveis e protagonistas de suas próprias realidades.

2.3 - Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) no Brasil e no Espírito Santo

A Pedagogia da Alternância surgiu no ano de 1935, na França, denominadas “Maison Familiales Rurales” (Santos, 2019 p 6). Esta iniciativa foi criada buscando levar a tecnologia para o meio rural e uma educação contextualizada com a realidade, permitindo a continuidade na educação dos filhos e filhas dos agricultores familiares. No ano de 1969 a experiência em alternância chega ao Brasil, no sul do estado do Espírito Santo por meio ao Movimento Promocional do Espírito Santo (MEPES) e apoio do Padre Humberto Pietrogrande, implantando as primeiras EFAs do estado que atualmente estão disseminadas por todo o país.

As Escolas Famílias Agrícolas são instituições educacionais presentes no Brasil desde a década de 1960, buscam desenvolver a formação integral para o desenvolvimento rural sustentável em defesa da Educação do Campo e da agricultura familiar. Um de seus pilares é o diagnóstico da realidade de seus educandos, feito através de instrumentos pedagógicos, que auxiliam na tarefa de dialogar o mundo do trabalho e vida cultural com o mundo escolar.

Os Instrumentos Pedagógicos são os dispositivos de ação que possibilitam a efetivação da Pedagogia da Alternância, permitindo ao estudante, relacionar-se com a família, com os parceiros da

Formação, com o conhecimento científico e com o meio sócio-profissional e cultural de maneira ativa, buscando sua formação integral e sua atuação para o desenvolvimento do meio. Esses instrumentos têm espaços dentro da estrutura escolar e são utilizados de forma transversal nas disciplinas curriculares. (PORTO NACIONAL, 2015, p. 17).

A materialização da Pedagogia da Alternância se dá a partir dos instrumentos pedagógicos, sendo estes: Caderno da realidade; Plano de estudo; Viagens de Estudo; Avaliação de Habilidade e Convivência; Caderno de Acompanhamento, dentre outros. Esses instrumentos buscam a contextualização do processo educativo com a realidade dos sujeitos.

No contexto do Espírito Santo, as EFAs desempenham um papel crucial na formação dos sujeitos do campo, contribuindo significativamente com o fortalecimento das comunidades camponesas. Além de considerar as especificidades do campo, garante a permanência dos jovens nas comunidades com formação integral, trabalho e participação social.

A organização das Escolas Famílias Agrícolas se subdivide em duas instituições que articula e mantém a experiência educativa no ES: o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) e a Rede das Associações dos Centros Familiares de Formação por Alternância do Espírito Santo (RACEFFAES).

O MEPES possui uma trajetória histórica fundamental na implementação das primeiras EFAs no Espírito Santo. Essa instituição foi criada em 1968, e sua tarefa foi ser a unidade mantenedora das Escolas Famílias Agrícolas (Santos, 2019).

Ao longo dos anos, o MEPES consolidou-se e expandiu no território capixaba, e conseqüentemente, remodelou a Pedagogia da Alternância. Tendo em vista que a instituição já não dava conta de articular as diferentes experiências, e não atendia a todas as realidades, criou-se a Rede das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância no Espírito Santo – RACEFFAES.

A RACEFFAES fundou-se oficialmente em 2003 diante da necessidade de maior autonomia das escolas, da participação das famílias e da descentralização da gestão e formação pedagógica que se concentrava no MEPES. No contexto dessa conjuntura, a RACEFFAES foi institucionalizada para ser uma forma de organização

política e pedagógica nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAS), principalmente, na região Norte e Noroeste do estado (Santos, 2019).

De acordo com Almeida (2018 p. 83) a RACEFFAES têm a missão de “atuar como articuladora das reflexões político-pedagógicas, proporcionar o protagonismo e a militância das famílias, estudantes e monitores, por meio da auto-organização, e dar apoio e assessoramento à expansão da Pedagogia da Alternância pela via pública”.

Nesse cenário, torna-se relevante compreender como o MEPES e a RACEFFAES se organizam institucionalmente no estado. Para isso, o quadro (3) a seguir apresenta a relação das EFAs vinculadas ao MEPES no Espírito Santo, bem como as que se encontram filiadas à RACEFFAES.

Quadro 3 - Escolas Famílias Agrícolas vinculadas ao MEPES e a RACEFFAES

ESCOLAS	MUNICÍPIO	REGIÃO DO ES	FILIADA A RACEFFAES
EFA de Alfredo Chaves	Alfredo Chaves	Sul	Não
EFA de Olivânia	Anchieta	Sul	Não
EFA de Castelo	Castelo	Sul	Não
EFA de Boa Esperança	Boa Esperança	Norte	Sim
EFA de Jaguaré	Jaguaré	Norte	Sim
EFA de Vinhático	Montanha	Norte	Sim
EFA do KM 41	São Mateus	Norte	Sim
EFA de Pinheiros	Pinheiros	Norte	Sim
EFA de Rio Bananal	Rio Bananal	Norte	Sim
EFA de Rio Novo do Sul	Rio Novo do Sul	Sul	Não
EFA do Bley	São Gabriel da Palha	Noroeste	Sim
EFA de Ibitirama	Ibitirama	Sul	Não

EFA de São João de Garrafão	Santa Maria de Jetibá	Serrana	Não
EFA de Marilândia	Marilândia	Noroeste	Não
EFA de Belo Monte	Mimoso do Sul	Sul	Não
EFA de Cachoeiro de Itapemirim	Cachoeiro de Itapemirim	Sul	Não
EFA de Chapadinha	Nova Venécia	Norte	Sim
EFTUR	Anchieta	Sul	Não

Fonte: Santos (2019, p. 19-20 apud MEPES, 2026).

O quadro evidencia a diversidade de Escolas Famílias e suas formas de articulação organizativa na Pedagogia da Alternância. Observa-se que, embora o MEPES seja a entidade mantenedora de todas as escolas citadas, a RACEFFAES enquanto entidade articuladora, possui um campo de atuação limitado a região Norte e Noroeste do estado, enquanto as escolas do Sul, têm como entidade articuladora o próprio MEPES.

Vale ressaltar que além das Escolas Famílias destacadas no quadro (1), existem outras experiências de Educação em Alternância no estado mantidas pelo governo municipal. Entretanto, considerando a contribuição histórica do MEPES e o contexto que se aplica a Escola Família Agrícola de Chapadinha, optou-se por trazer somente as escolas vinculadas ao MEPES.

Além disso, percebemos ainda que as articulações não são totalmente excludentes, mas, podem coexistir e se complementar para o fortalecimento da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância, como é o caso da EFA de Chapadinha, localizada em Nova Venécia, na região norte do Espírito Santo.

2.4 A EFA de Chapadinha/Nova Venécia

Nova Venécia, cidade popularmente conhecida como a “capital nacional do granito”, se localiza na região sudeste do país, e noroeste do estado do Espírito Santo. A cidade Veneciana faz limitação com oito municípios, sendo estes, Vila

Pavão, Águia Branca, Barra de São Francisco, São Mateus, Boa Esperança, São Gabriel, Ecoporanga e Ponto Belo.

Segundo o IBGE (2022), a população veneciana se constitui na sua totalidade em 49.065 habitantes, divididos entre o campo e a cidade. Apesar da pequena extensão territorial, a agricultura familiar capixaba representa uma grande produção e variedade alimentar.

De acordo com dados do IBGE Cidades (2017) na composição da economia municipal, a produção agropecuária representa 9,31% do Produto Interno Bruto (PIB) municipal, comércio e serviços 56,23%, a indústria 11% e as receitas públicas 23,44%. No campo agropecuário, a cafeicultura e a pecuária bovina se destacam enquanto principais atividades do setor primário municipal, sendo que 35,43% da população veneciana desenvolve essas atividades, em sequência, a extração de rochas ornamentais (IBGE, 2017).

Levando em consideração o contexto histórico, anteriormente ao processo de colonização do município, a cidade era habitada pelos Indígenas Aimorés, que fugiam das forças portuguesas buscando refúgio nas margens do rio Cricaré. O processo inicial de colonização aconteceu em 1970 pelo Major Antônio Rodrigues da Cunha, popularmente conhecido como “Barão de Aimorés”, que visava explorar as terras da região para produção agrícola. Atualmente, a população predominante de Nova Venécia é majoritariamente de origem italiana – seus antepassados chegaram ao município a partir de 1889.

O município de Nova Venécia/ES, dispõe de um total de 71 escolas, sendo 57 de responsabilidade municipal, 10 estaduais, 3 da rede privada e 1 federal, vinculada ao Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Dentre as escolas do município, 29 estão situadas na área urbana, sendo 22 municipais, 1 federal, 4 estaduais e 2 da rede privada, enquanto 42 encontram-se na área rural, das quais 6 são estaduais, 1 privada, e 35 pertencem à rede municipal (QEDU, 2025).

A escola da rede privada e localizada na área rural é a Escola Família Agrícola de Chapadinha (figura 7). A instituição educativa é mantida pelo Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), de esfera administrativa filantrópica/comunitária, que se situa à 18 km da cidade de Nova Venécia, e a 10 km de Vila Pavão.

Figura 7 - Vista central da escola onde foi realizada a pesquisa



Fonte: Acervo pessoal, 2025

A escola oferta o Ensino Médio integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, na modalidade da Pedagogia da Alternância, o público beneficiado com a Educação Profissional é oriundo principalmente das comunidades rurais de Nova Venécia e dos municípios vizinhos, tais como Vila Pavão, São Mateus, Ecoporanga e Barra de São Francisco. A profissionalização técnica é fruto das reivindicações e da luta das famílias camponesas locais que buscavam uma educação contextualizada e apropriada conforme a realidade dos filhos.

De acordo com o MEPES (2026) a escola atende 151 matrículas, provenientes de 81 comunidades e conta com uma equipe de 20 funcionários, sendo estes subdivididos entre a equipe pedagógica e administrativa. Essa composição permite compreender a amplitude de atuação da instituição no território, evidenciando sua relevância na formação de jovens do meio rural, bem como a organicidade interna, que articula diferentes funções para garantir o desenvolvimento das atividades educativas e a formação integral dos sujeitos.

A instituição de ensino realiza suas ações educativas baseando-se nos fundamentos da Educação do Campo e na Pedagogia da Alternância. Essa

proposta pedagógica integra períodos de aprendizagem na escola e na comunidade, permitindo que os educandos conectem os saberes científicos às práticas produtivas e socioculturais presentes em suas comunidades.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2022) a instituição foi criada em 1988, e sua fundação está diretamente ligada às lutas históricas dos povos rurais pelo acesso à educação contextualizada em suas próprias comunidades. Nesse cenário, a Educação do Campo surge como uma resposta à produção da vida, do conhecimento e da cultura dos agricultores, reafirmando o direito das populações do campo de aprender onde residem. A implementação de cursos profissionalizantes dentro da abordagem da Educação do Campo reflete uma escolha por um modelo educativo que se alinha com as necessidades e os projetos de vida daqueles que vivem na zona rural. Nesse contexto, a Pedagogia da Alternância se apresenta como uma abordagem formativa que auxilia na transformação das realidades sociais, econômicas e culturais das comunidades agrícolas.

A estrutura curricular da EFA de Chapadinha é fundamentada na metodologia da Pedagogia da Alternância, que combina a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com a capacitação técnica e profissional. O currículo é desenvolvido em torno de temas geradores que orientam o processo educativo, integrando saberes teóricos e práticos, além de fomentar uma educação contextualizada. O curso oferecido pela escola engloba o Ensino Médio juntamente com o Curso Técnico em Agropecuária, dividido em três séries. A primeira série conta com uma carga horária total de 1.286 horas, abordando o tema gerador “O ser humano, o meio ecológico e a alimentação”. A segunda série, com um total de 1.412 horas, explora o tema “A saúde e a reprodução”. Por fim, a terceira série possui uma carga horária de 1.471 horas e foca no tema gerador “Agroecologia, economia e gestão” (PPP, 2022).

Outro aspecto fundamental da proposta educativa da escola é a auto-organização da convivência em grupo, uma prática que visa incentivar o exercício da cidadania e a participação democrática nas atividades diárias da escola. Nesse contexto, os educandos são estimulados a serem sujeitos ativos em sua formação, participando da gestão da vida comum da instituição por meio de comissões que cuidam de diversas tarefas relacionadas à organização e manutenção dos ambientes e das dinâmicas da escola. Essa visão é baseada tanto no princípio

político da participação quanto no aspecto sociológico da coletividade, reconhecendo que a educação ocorre de modo colaborativo e comunitário.

Quanto à infraestrutura, a EFA de Chapadinha ocupa cerca de 9,6 hectares. Esta área é utilizada como um espaço de aprendizagem para o desenvolvimento de atividades agropecuárias e práticas que envolvem a formação técnica dos educandos. O local serve como um laboratório multidisciplinar, onde são realizadas uma variedade de atividades agrícolas voltadas para a promoção de práticas agroecológicas (PPP, 2022).

Além das práticas que ocorrem na escola, a abordagem pedagógica da Pedagogia da Alternância também valoriza os espaços educativos que existem no contexto familiar e comunitário dos educandos. Assim, as propriedades rurais das famílias e as comunidades ao redor se tornam espaços adicionais de aprendizado, onde os educandos têm a oportunidade de vivenciar práticas produtivas, implementar projetos e aplicar os conhecimentos adquiridos durante o tempo na escola. Essas colaborações ampliam as oportunidades de formação profissional supervisionada e ajudam a fortalecer a base cultural e produtiva dos jovens do campo.

A equipe de monitores¹¹ é responsável pelo acompanhamento pedagógico dos educandos, tanto durante os momentos de formação escolar quanto nas atividades comunitárias. Esses profissionais são contratados pelo MEPES, seguindo as normas da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) ou são cedidos por instituições públicas conveniadas, devendo ter a habilitação específica conforme a lei educacional atual. A formação dos docentes prioriza profissionais licenciados nas áreas de conhecimento que correspondem às disciplinas do curso, e, na falta desses, podem ser contratados profissionais com formação adequada.

Dessa maneira, a EFA de Chapadinha se configura como um local relevante para a formação de jovens do ambiente rural na região norte do Espírito Santo, ajudando a manter as novas gerações no campo e a fortalecer a agricultura familiar. Ao integrar educação básica, formação técnica e participação na comunidade, a instituição reforça os princípios da Educação do Campo e da Pedagogia da

¹¹ Nomenclatura utilizada para se referir aos educadores no âmbito do MEPES.

Alternância, promovendo uma formação alinhada ao desenvolvimento social, econômico e cultural das comunidades rurais.

Este capítulo evidencia que a Educação do Campo é um projeto em disputa constante, e as EFAs são parte da materialização histórica e pedagógica desse processo em construção. Nesse cenário, as místicas se fazem presente como prática vivida e força coletiva que fortalece vínculos, sentidos e pertencimentos, ao mesmo tempo que sustenta e mobiliza a luta pela Educação do Campo.

3 CAPÍTULO III

AS MÍSTICAS PENSADAS E VIVIDAS NA EFA DE CHAPADINHA

Este capítulo apresenta e analisa os resultados obtidos na pesquisa realizada na EFA de Chapadinha, focando na compreensão das místicas como uma prática educativa dentro da abordagem da Educação do Campo. O intuito é ressaltar as percepções que a comissão de mística (CM), os observadores e vivenciadores (OV) e a equipe gestora (EG) possuem acerca dessas experiências, levando em conta seus significados, funções e efeitos na formação.

A análise também aborda os desafios encontrados na prática das místicas no dia a dia da escola, assim como as contribuições que essas experiências oferecem para o desenvolvimento integral dos sujeitos. Ao longo desse processo, são levadas em conta as dimensões pedagógica, cultural, simbólica e política das místicas, entendendo-as como espaços para expressão, reflexão e construção coletiva de significados dentro do espaço educativo.

Além disso, são trazidos dados relativos às potencialidades artísticas e culturais das místicas, enfatizando sua importância na valorização da identidade rural, na expressão da cultura do campo e no fortalecimento das relações comunitárias. Para aprofundar a análise de dados de forma mais reflexiva, o poema autoral “Místicas e vivências no contexto da EFA” dá início a este capítulo.

As místicas surgem no coletivo	Mística é nossa vivência
Estão na força da auto-organização,	Nossa identidade e jeito de ser,
Mas com a falta de vínculos torna-se difícil	É ela quem nos dá esperança
Conceber essa experiência de formação.	E o sentido de permanecer.
O interesse se constroi na vivência	Materializar o processo é preciso
Desperta o desejo de participação,	Não só no gesto ou na expressão,

Ate os observadores querem ter a
experiência

De se integrar a comissão.

Entre reuniões e encaminhamentos
As místicas ganham outra dimensão,
Se materializam pelo planejamento
Mas tem sentido e intenção.

De início muitos estranham
Têm receio de se envolver,
Mas logo ressignificam
Mesmo sem perceber.

É necessário entender o subjetivo
A mística está na construção.

Mística não é teatro, é formação
Uma experiência que aquece o coração,
É uma força crítica, que se manifesta de
forma artística
Para alcançarmos a revolução.

3.1 Místicas pensadas

3.1.1 Motivos que levaram a estudar em uma escola do campo

Acerca dos motivos que levaram os participantes a estudarem em uma escola do campo, a maior frequência durante os relatos foi: influência familiar, proximidade geográfica e vínculo com o campo, conforme sistematizado na figura 8.

Figura 8 - Motivos que levaram a estudar em uma escola do campo



Fonte: Elaborado pela autora, 2026

A influência familiar e o vínculo com o campo revelam que a decisão de estudar em uma escola do campo não se reduz a um único fator, mas é resultado de uma combinação de aspectos territoriais, sociais e formativos. Nessa perspectiva, é possível evidenciar não apenas a relevância da família, mas também a centralidade que ela assume nos processos decisórios dos educandos, influenciando diretamente suas trajetórias formativas.

O Projeto Político Pedagógico, ao prever uma relação de parceria entre escola, família e comunidade, institucionaliza essa participação, reconhecendo a família como agente ativo no processo educativo, e não apenas como “espaço de implementação de conteúdos” (PPP, 2022, p.182). Além disso, a metodologia da Pedagogia da Alternância constitui um elemento estruturante nesse contexto, na medida em que viabiliza a permanência dos educandos em seus territórios, conciliando o tempo escola com as atividades no campo e a convivência familiar. Essa dinâmica reforça a integração entre saberes teóricos e práticas cotidianas, contribuindo para uma formação mais contextualizada e significativa.

A escola torna-se reconhecida na região não apenas por sua trajetória histórica, mas também pelo papel que desempenha na construção de vínculos sociais e territoriais. Sua consolidação no município remonta à chegada da

experiência da Pedagogia da Alternância no norte do estado, em 1972, culminando na fundação da EFA Chapadinha em 1988, configurando-se como uma das instituições pioneiras na Educação do Campo e referência nessa proposta educativa. Esse percurso histórico contribui para a construção de sua legitimidade e reconhecimento social.

Além disso, fatores como a popularidade da escola, a proximidade física e o interesse pelo curso Técnico em Agropecuária evidenciam o peso das relações sociais na escolha dos educandos. Esses aspectos demonstram que a decisão não se dá apenas por critérios individuais, mas está diretamente relacionado com as dinâmicas sociais e oportunidades percebidas no território.

A escolha pela EFA Chapadinha não se limita pela proximidade física, mas se expande por meio do sentimento de pertença e identificação com a proposta educativa, articulada ao contexto vivenciado pelos participantes. A escola, nesse sentido, deixa de ser apenas um espaço institucional para se constituir como um território de formação e identidade, reforçando os princípios da Educação do Campo, enraizados na realidade, na valorização e na permanência dos jovens no campo.

3.1.2 Perfil e as experiências formativas da comissão de mística

Os relatos, em sua grande maioria, revelaram que a primeira experiência com as místicas aconteceu na escola. Além disso, os participantes disseram que não possuem vínculos com movimentos sociais e só passaram a conhecê-los por meio da escola, “pelas bandeiras, estágios e disciplina da 3ª série” – assim relatou a participante Girassol. Três integrantes relataram ter experiência anteriores com as místicas: participante “Pessoa” pela RACEFAES, participante “Bandeira” pelo MST e participante “Pincel” pela experiência no Ensino Fundamental. Cabe destacar que ambos são da CM-A.

Na perspectiva dos participantes “Pessoa” e “Bandeira”, o vínculo com os movimentos e organizações sociais contribuiu significativamente para a atuação na comissão de mística. Essa relação é evidenciada na fala de “Bandeira”, ao destacar que: “o MST é um movimento que acompanho desde pequena, de alguma forma, ele me mostrou o que é mística, pois sempre iniciaram reuniões, palestras, atividades

em geral com a mística, então só contribuiu”. Esse relato mostra como a vivência em espaços coletivos de movimentos e organizações sociais amplia as possibilidades de compreensão e envolvimento com as místicas no contexto educativo.

No entanto, embora a participação nos movimentos sociais possa ser um meio para maior proximidade e compreensão acerca das místicas, a maioria dos participantes relatou não possuir esse vínculo. Considerando que grande parte dos educandos não conheciam e nem tinham vínculos com os movimentos e organizações sociais, foi questionado sobre o processo de ingresso na comissão de mística. De forma unânime, os participantes relataram que a inserção se deu de maneira aleatória, ou seja, não há critérios pré-estabelecidos para compor a comissão. Assim relatou a participante “Pessoa”:

A distribuição é aleatória mesmo. Leva em consideração, assim, de onde eles são, se são irmãos, normalmente organizam em condições separadas, né? Pra poder vivenciar espaços de convívio diferentes, mas é aleatório. Não tem critério específico, também não é por afinidade, é aleatório."

A ausência de vínculos com os movimentos sociais, aliada à falta de experiência com as místicas e a inexistência de critérios pré-determinado para ingressar na comissão, indica que a participação não se estabelece por engajamento político ou por afinidade. Assim, o envolvimento com as místicas não parte pelo interesse prévio dos estudantes, mas vai se construindo ao longo da vivência escolar. À medida que os sujeitos passam a observar e vivenciar essas práticas, emerge o interesse em participar da comissão, como evidenciado no relato da participante “Coletividade”:

“esse ano eu queria muito participar da comissão, mas não consegui vaga. Acho que deve ser muito bom participar desde o planejamento, pensar tudo desde o começo, organizar, construir, trazer histórias. Fiquei um pouco chateada por não conseguir fazer parte da comissão esses anos todos que eu estou na escola. Mas está bom, de alguma forma a gente acaba fazendo parte, né?

A fala da participante mostra um aspecto importante no processo formativo: ainda que o ingresso na comissão não seja por afinidade ou predisposição individual, a vivência com as místicas no contexto escolar desperta desejos de

participação. Ao expressar sua frustração por não ter conseguido fazer parte da comissão, mas ao mesmo tempo reconhecer a relevância das místicas, a participante revela que este é um espaço significativo de envolvimento coletivo e pertencimento na EFA. Esse dado indica que o interesse pela mística é produzido pelo próprio processo formativo. Além disso, ao afirmar que “de alguma forma a gente acaba fazendo parte”, a participante amplia a compreensão de pertencimento, mostrando que as místicas não envolvem apenas os sujeitos responsáveis pela experiência na escola, mas também, impactam aqueles que vivenciam e se reconhecem como parte do processo.

No que se refere às funções, a articulação e atribuição dos integrantes na comissão ocorrem por meio aos processos da auto-organização. Nesse contexto, foi identificada a constituição de diferentes papéis, conforme descritos no quadro 4.

Quadro 4 - Função e atribuição dos integrantes da CM

FUNÇÃO	PAPEL DESEMPENHADO NA COMISSÃO
Coordenador	Direcionar as pautas e os momentos coletivos;
Vice-coordenador	Desempenha a mesma atribuição do coordenador na ausência do mesmo e/ou atua como suporte;
Secretário	Fazer o registro das reuniões em ATA;
Assessoria	Assessorar à comissão para garantir que seja potencializado o protagonismo e autonomia dos integrantes.
Suporte (Demais integrantes da comissão)	Encarregados de contribuir no processo de planejamento, organização e desenvolvimento das místicas.

Fonte: Elaborado pela autora, 2026

3.1.3 Concepções sobre a mística e como ela se relaciona com as trajetórias

As percepções iniciais dos participantes acerca da mística são marcadas, em grande maioria, pelo sentimento de estranhamento e receio, evidenciando o primeiro contado permeado pelo distanciamento em relação à prática. Esse dado aponta para

ampliação de sentidos que a desloca de uma prática meramente simbólica para uma dimensão constitutiva da experiência educativa. Entre os integrantes da comissão, a mística é associada à vivência, ao resgate de memórias, valores e tradições, aos sentimentos, as formas de expressão e reflexão, além de ser “a identidade da escola e a essência da Educação do Campo”, conforme relatado pela participante “Pessoa”.

Essa percepção é reforçada na fala da participante “Girassol”, ao afirmar que “a mística é a nossa vivência”, estando presente em diversas situações do cotidiano. Essa narrativa evidencia que a mística não se restringe a momentos específicos, mas permeia as experiências e relações vivenciadas, assumindo um caráter contínuo no processo formativo.

Essa compreensão indica que a relação com a mística se expressa de maneira singular em suas trajetórias, sendo traduzida por meio de elementos simbólicos escolhidos para representar suas experiências. Nesse sentido, o quadro 5 apresenta os elementos selecionados pelos participantes, bem como os significados atribuídos a cada um deles, evidenciando as formas pelas quais a mística é apropriada e ressignificada ao longo de suas vivências.

Quadro 5 - Elementos simbólicos e suas relações com a trajetória dos participantes

Elemento	Relação com as trajetórias
Bandeira	Foi pela bandeira do MST que teve o primeiro contato com as místicas;
Livro	Por que gosta muito de ler e acredita que a leitura gera nossa vida;
Semente	Memória do primeiro símbolo que carregou na mística;
Cartaz	A escolha se dá pelas ilustrações que simbolizam histórias de vida;
Pessoa	Inspiração pela pessoa ser um ser mítico, que têm identidade com a comissão, declamou um poema na consciência negra, que ninguém que tivesse o mínimo de identidade não se emocionaria;
Prato de barro	Fez a escolha por se emocionar ao ver que a ilustração foi feita por uma educanda;
Girassol	Representa ela mesma, além de ser o símbolo da Educação do Campo;
Pincel	Na sua concepção a mística não é só falada, as escritas trazem músicas e poemas escritos que representam;
Caderno da Realidade	Um símbolo que marcou muito a sua vida, e por lembrá-lo de suas experiências vividas;

Fonte: Elaborado pela autora, 2026

A análise dos elementos escolhidos evidencia que a relação com as trajetórias ultrapassa a dimensão objetiva de representação, configurando-se como expressões carregadas de sentidos construídos a partir das vivências com a mística. Mais do que símbolos, esses elementos traduzem experiências, memórias e formas de identificação com o coletivo, revelando processos singulares de apropriação. Nesse contexto, a escolha dos elementos não se limita à sua materialidade, mas expressa a maneira como cada sujeito ressignifica sua relação com a mística ao longo de sua trajetória formativa.

A superação da timidez, o fortalecimento da socialização e o desenvolvimento da organização individual e coletiva apontam para a mística como uma prática que incide sobre dimensões pessoais e coletivas da formação, contribuindo para o

organização. Destaca-se, ainda, a forma como a mística é expressa, marcada pela intensidade e pela carga emocional mobilizada, o que potencializa seu impacto e a forma como é experienciada pelos sujeitos que a contemplam.

Na perspectiva do representante da equipe gestora, a mística é concebida como elemento indissociável do processo educativo. Ao afirmar que “o processo pedagógico e a mística são uma coisa só” e que “a mística é a expressão material e espiritual do processo de curso”, torna-se possível identificar a inexistência de separação entre formação e vivência. Assim, a mística se configura como um eixo estruturante da proposta educativa, articulando dimensões objetivas e subjetivas que atravessam as trajetórias formativas dos sujeitos.

Esse movimento evidencia que a mística deixa de ser concebida apenas como atividade pontual e passa a ser incorporada como dimensão constitutiva da experiência educativa. Tal processo se aprofunda quando os sujeitos estabelecem relações entre a mística e suas próprias trajetórias, atribuindo a ela sentidos formativos vinculados às experiências vividas. A escolha de elementos simbólicos para representar esse percurso explicita essa apropriação, na medida em que revela como cada sujeito traduz, a partir de sua vivência, os significados construídos em torno da mística.

3.1.4 A mística que mais marcou

Com relação à mística que mais marcou, de forma predominante, destacam-se temáticas socialmente relevantes, como a consciência negra e violência contra a mulher. A recorrência desses temas evidencia o potencial da mística em mobilizar reflexões acerca de questões estruturais da sociedade. O quadro 6 sistematiza as temáticas pontuadas em ambas sessões escolares:

Quadro 6 - Temáticas consideradas mais marcantes na vivência com as místicas

Sessão	Temáticas
1ª e 3ª série	Bullying, Consciência negra (3x), Violência contra mulher (3x), Comissões da auto-organização, Encontro das mulheres;
2ª e 3ª série	Consciência negra (2x), Maio amarelo (2x), Racismo, Violência contra mulher (2x), Homofobia.

Fonte: Dados da pesquisa, 2025

Ao analisarmos o quadro, compreendemos que as místicas se configuram como espaços privilegiados de problematização da realidade vivenciada pelos sujeitos. Essa perspectiva está fortemente ancorada na concepção de educação proposta por Freire (1967), para que a prática educativa esteja comprometida com a libertação dos sujeitos. Segundo o autor, a educação precisa ser um ato de conhecimento e de transformação do mundo, fundamentada no diálogo e na problematização da realidade.

Em ambas sessões escolares, é possível observar a predominância dessas temáticas, o que indica não apenas a relevância no contexto escolar, mas também sua centralidade na experiência formativa proposta pela EFA Chapadinha. Essa dimensão é evidenciada na fala da participante “Esperança”, em que relata: “quando eu interpretei uma mulher vítima de violência que falava assim: por que ele me bate? — E contava que o marido batia na mãe dele, e depois nela (esposa), e assim por gerações. Isso foi muito marcante para mim!”. De modo semelhante, a participante “Libertação” destaca a mística da consciência negra como a mais marcante: “Colocaram elementos no centro e os educandos negros entraram com as mãos acorrentadas, enquanto tocava uma música sobre a quebra das correntes. Depois que quebraram as correntes, saíram simbolizando a libertação e declamação do poema. Foi muito forte!”.

A recorrência dessas temáticas evidencia uma intencionalidade pedagógica voltada à formação crítica dos sujeitos, ao trazer para o centro do processo educativo questões que atravessam suas realidades concretas. Nesse contexto, a

mística assume um papel formativo, político e social, na medida em que mobiliza reflexões sobre problemáticas que se reproduzem no campo e na vida dos jovens, permitindo que os sujeitos reconheçam, reflitam e se posicionem frente às contradições sociais que atravessam suas trajetórias.

Outro aspecto que merece destaque refere-se à recorrência, nas falas dos participantes, da influência de um integrante da comissão. Conforme os relatos, diversas místicas foram construídas a partir de poemas de sua autoria, sendo a mística da consciência negra apontada como a mais impactante.

As narrativas mostram que esse participante é reconhecido como uma figura de forte expressão no contexto das místicas, sendo associado à capacidade de mobilizar emoções, expressar intensidade na materialização das práticas e sensibilizar os sujeitos que contemplam a mística. Além disso, sua atuação demonstra um vínculo significativo com a comissão, ao mesmo tempo em que exerce um papel mobilizador e inspirador, despertando o interesse pela participação e envolvimento por parte de outros integrantes.

Esse reconhecimento evidencia dimensões fundamentais como a construção de identidade e o fortalecimento do pertencimento, elementos que se articulam diretamente às experiências vividas no contexto das místicas. Nessa perspectiva, a mística se configura como um espaço de mediação entre o sujeito e o coletivo, no qual se estabelecem vínculos que potencializam a formação crítica e o engajamento.

Ueda e Aver (2016), ao incorporarem elementos da vivência cotidiana e da história coletiva, abordam que a mística assume o papel de estratégia política-pedagógica de resistência e pertencimento. Nesse contexto, a participação nessas experiências possibilita que os sujeitos se reconheçam como parte de uma coletividade, não apenas compartilhando experiências, mas também construindo sentidos e identidades a partir dessa inserção. Trata-se, portanto, de um processo no qual a experiência vivida se converte em elemento constitutivo da formação, articulando dimensão individual e coletiva.

que comunica, de forma sensível e crítica, os fundamentos da identidade e da cultura dos sujeitos do campo.

Nesse contexto, os símbolos assumem papel central na materialização dessa linguagem. No que se refere a esses elementos, os participantes destacaram a recorrência no uso das bandeiras, sementes, girassol, ferramentas de trabalho, e as pinturas feitas em telhas ou telas pelos próprios educandos. Esse aspecto chama atenção, uma vez que tais símbolos estão diretamente vinculados à Educação do Campo, expressando sentidos de pertencimento e identidade entre os sujeitos que organizam essas práticas.

No que se refere aos critérios para escolha dos elementos simbólicos, os participantes relataram que o processo varia conforme a temática. Nas palavras do participante “Semente” a escolha ocorre “a partir do tema gerador e do que vai ser abordado na mística”. Essa narrativa evidencia que a seleção dos elementos parte de uma intencionalidade pedagógica, afim de potencializar a comunicação, a problematização e a experiência formativa.

A dimensão simbólica configura-se como um aspecto marcante na EFA de Chapadinha, manifestando-se de forma contínua no cotidiano escolar. Essa característica foi evidenciada no diálogo com o representante da “EG”, ao refletir acerca da presença de um girassol no local onde ocorreu a entrevista. Segundo ele, mesmo sem saber quem havia colocado o elemento na sala, ou se houve intencionalidade nesse gesto “quando apreciamos o elemento é mobilizado emoções em nós, provoca sentimentos e nos deixa contemplados com a mensagem que ele transmite”. O relato indica que a dimensão simbólica ultrapassa os momentos intencionalmente planejados e se manifesta de forma espontânea no contexto escolar, evidenciando a potencialidade da simbologia na construção da experiência formativa.

Nessa mesma perspectiva, o representante da “EG” compreende que a mística também se expressa de maneira não intencional, constituindo-se um elemento presente em todas as dimensões da vida escolar. Ao reconhecer a existência de uma “mística involuntária”, destaca seu caráter inerente às práticas diárias, às relações coletivas e à organização da escola. Assim, a mística se

materializa, não apenas em momentos específicos, mas, sobretudo, na forma como a escola se organiza coletivamente, vinculada às dinâmicas participativas e culturais da instituição, emergindo das interações e experiências vividas no dia a dia.

3.1.6 Quanto aos desafios e contribuições das místicas

A materialização das místicas no contexto educativo é marcada por diversos desafios, conforme evidenciado nas percepções e experiências da CM. A figura 12 sistematiza os principais entraves identificados pelos participantes:

Figura 12 – Principais desafios identificados pelas CMs



Fonte: Elaborado pela autora, 2026

Conforme indicado, um dos desafios mais recorrentes apontados pela CM refere-se à participação dos educandos. Em muitos casos, os educandos sentem vergonha de participar, de ler, de encenar e, conseqüentemente, concentra a participação em um grupo restrito de sujeitos. “Girassol” reforçou esse desafio relatando que:

“quem se sentir à vontade faz a mística, não é algo obrigatório, a gente não obriga a pessoa a fazer, ela faz se ela se sentir à vontade. E outra coisa do desafio é quando a gente marca a mística e durante o decorrer da sessão, é muita coisa para fazer, junta muita coisa, e acaba não acontecendo.”

Esse relato dialoga com a perspectiva do representante da “EG” ao afirmar que “a mística têm que ser espontânea, verdadeira e trabalhada no coletivo, de nenhuma forma deve ser imposta”. Essa compreensão evidencia que, na prática, a não obrigatoriedade em participar das místicas, integra a dinâmica da comissão. Por outro lado, trajetórias marcadas por distanciamento dos movimentos e organizações sociais, associado às vivências anteriores em modelos convencionais de ensino configuram-se como fatores limitantes que dificultam a participação, sobretudo, para aqueles que ingressaram no 1º ciclo (1º ano). Nesses casos, o desconforto e a resistência em contribuir não decorre pelo desinteresse, mas, pelo receio à exposição e expressão. Tratam-se de sujeitos que, ao longo de suas experiências, não foram estimulados a assumir o papel de protagonistas.

Esse cenário contrasta com a concepção presente na vertente do MST, segundo a qual a mística se vincula às experiências de vida dos seres humanos: da expressão de sonhos e sentimentos, “sem ter vergonha de cantar, emocionar, chorar e abraçar àqueles que junto vão em busca do mesmo sonho” (MST, 2001, p. 237).

Outro aspecto relevante refere-se ao acúmulo de demandas no cotidiano escolar, que interfere diretamente na execução das místicas planejadas. Essa condição se articula na fragilidade do processo de organização coletiva. Conforme relatado pela participante “Pessoa”, em algumas situações, a ausência de educandos previamente responsáveis pela atividade ao final da sessão “compromete sua realização”, fazendo com que a semana se encerre “sem aquele sentimento” proporcionado pela mística. Esse fator se expressa no relato da participante “Girassol”:

“Quando a gente não faz mística durante a sessão, parece uma sessão meia morta, não tem aquela animação. Ano passado as místicas eram segunda e sexta, e na segunda era aquela animação, todo mundo animado para começar a semana e na sexta já era para finalizar a semana da sessão.”

Ao mesmo tempo, esse cenário de fragilidade na organização coletiva revela uma contradição. Embora haja a dificuldade na materialização das práticas em alguns momentos, isso não decorre da falta de interesse dos participantes - pelo contrário, “tem muitos que nem participam da comissão, mas que estão ali sempre dispostos a fazer de tudo para estar participando”, como relata a participante “Bandeira”. Esse relato indica que o desafio não decorre da falta de engajamento, mas, da necessidade de fortalecer os mecanismos de organização no interior do coletivo.

Além disso, o relato da participante “Girassol” permite compreender, com maior profundidade, o lugar ocupado pelas místicas no contexto da escola. Sua narrativa evidencia o papel dessas práticas na sustentação do ânimo e da motivação. Nessa perspectiva, a mística é concebida como uma força capaz de “alimentar nossos ideais e sonhos” e que, quando fragilizada, revela que “se o indivíduo perdeu o ânimo, perdeu a esperança” (MST, 2001, p. 221-222).

Na percepção do representante da “EG”, o maior desafio está vinculado à necessidade de “materialização do processo”, ou seja, compreender o PPP, sistematizá-lo e contextualizá-lo, “fazendo com que ele se expresse de forma material” para que se concretize a partir das práticas. Esse relato reflete na concepção de mística adotada pela escola, na medida em que ela não se restringe a momentos pontuais ou isolados, mas como uma prática viva e integrada ao processo formativo e a vivência cotidiana.

Em contrapartida, para que esse processo se efetive, há a necessidade da presença de “sujeitos com capacidade reflexiva, capazes de contribuir para a efetivação dessa materialização. A ausência dessa condição pode comprometer a mística”, assim destacou o representante da “EG”. Esse relato evidencia que o desafio não está apenas na realização das práticas, mas na construção de uma base formativa para que os sujeitos se reconheçam parte do processo e compreendam a dimensão da mística pela proposta pedagógica da escola.

despertando o desejo de estar participando mais ativamente com a comissão”.

Nesse mesmo sentido, a mística também contribui para a construção da autonomia e do protagonismo dos educandos, como aponta o relato do participante “Emoção”. Em suas palavras, “além de sentimentos que ela passa, traz autonomia para gente, ela demonstra os fatos como de fato é, ela não esconde, mostra a verdade”. Para além da dimensão emocional, a narrativa evidencia o papel formativo das místicas, ao provocarem os sujeitos a refletir criticamente sobre suas realidades a partir das experiências vivenciadas.

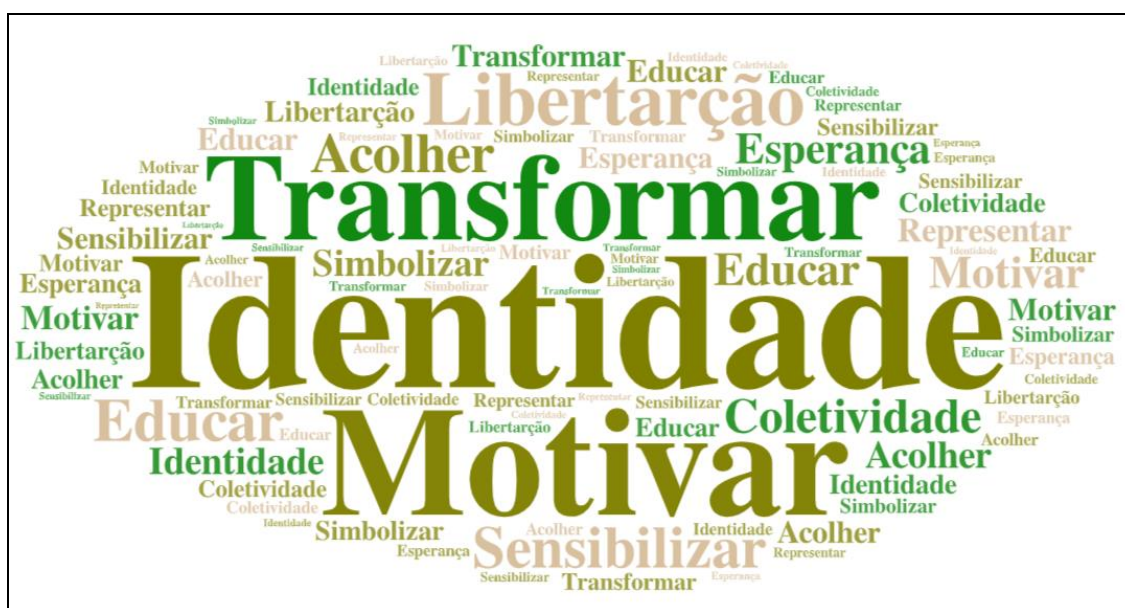
Essa dimensão também se faz presente no relato da participante “Coletividade”, que reforça o caráter formativo, reflexivo e crítico da mística ao destacar seu potencial “para adquirir conhecimento sobre coisas que estão acontecendo no nosso dia a dia, que o nosso olhar não percebe, mas o olhar da mística alerta.” Essa percepção indica o papel da mística na ampliação da compreensão de mundo e da realidade, ao possibilitar a reflexão a partir da ótica dos sujeitos oprimidos e da classe trabalhadora, alertando para as injustiças sociais presentes no cotidiano. Além disso, evidencia sua dimensão histórico-formativa por meio do resgate das memórias individuais e coletivas. Nessa perspectiva, a mística configura-se como um espaço de formação integral, onde a subjetividade, a cultura, a história e a luta social se entrelaçam. Mais do que transmitir conhecimentos, trata-se de formar sujeitos capazes de interpretar criticamente sua realidade, de se posicionar politicamente e de construir coletivamente outros modos de existência (Coelho, 2010).

O representante da “EG” reforça essa ideia ao destacar que a principal contribuição da mística no contexto educativo está vinculada à “construção identitária e a formação política-social”, ao afirmar que, quando manifestada, essa linguagem “te muda, sem precisar falar nada, te sensibiliza” e “essa leitura, essa formação, vai causar um estrago em quem tem contato”. Essa percepção dialoga com os elementos já discutidos, ao indicar que a mística não se limita à ampliação do olhar crítico ou a mobilização das dimensões subjetivas, mas, possibilita que o sujeito se reconheça como parte de um coletivo. Nessa perspectiva, Sell (2005) destaca que a mística é um espaço privilegiado de construção da identidade coletiva

e da cultura de resistência, por meio de performances que envolvem símbolos, canções, poesias e práticas rituais. Esses elementos ajudam os sujeitos a “reconhecer-se enquanto parte de um grupo histórico e cultural” (Sell, 2005, p. 3), reforçando laços de pertencimento e sentido de luta.

Considerando essas contribuições e seus desdobramentos, é pertinente aprofundar a compreensão acerca das potencialidades da mística a partir das vivências da comissão, em sua dimensão organizativa. A figura 14 apresenta a sistematização dos principais aspectos relativos a essas potencialidades.

Figura 14 - Potencialidades da mística expressa pelas CMs



Fonte: Elaborado pela autora, 2026

Essa sistematização evidencia que as potencialidades se centralizam em torno de eixos predominantes, como a construção da identidade, a capacidade de representar realidades, a mobilização dos sujeitos e o potencial de transformação.

A dimensão identitária é um dos aspectos centrais, indicando que a mística contribui significativamente para a construção do senso de pertencimento dos sujeitos. Ao vivenciarem essas experiências, os educandos passam a se reconhecer como parte de um coletivo, compartilhando valores, histórias e objetivos comuns. Esse processo fortalece não apenas a identidade individual, mas também a

identidade coletiva, articulada a um projeto educativo e social mais amplo.

A dimensão representativa indica a capacidade da mística de traduzir e expressar a realidade vivida pelos sujeitos. Por meio de diferentes linguagens, ela possibilita a encenação de histórias, a problematização de contextos e a visibilização de temáticas muitas vezes silenciadas no cotidiano. Essa concepção se apresenta na narrativa da participante “Motivação” ao relatar que “a mística do *bullying* foi uma que representou muito, porque foi algo que eu passei, então eu me senti representada, despertou muitos sentimentos em mim”.

Por fim, a dimensão transformadora reforça o caráter político e formativo da mística. Ao articular reflexão, expressão e ação, ela contribui para que os sujeitos não apenas compreendam sua realidade, mas também se reconheçam como capazes de transformá-la. Nesse sentido, a mística se materializa como uma prática que ultrapassa a representação simbólica, constituindo-se como um instrumento de formação crítica e de mobilização para a mudança social. Nas palavras da participante “Girassol”, “a mística não transforma o mundo, mas transforma a gente, para que possamos construir um novo mundo”.

3.1.7 Quanto à mística no PPP

Para além da compreensão da mística a partir das vozes e experiências dos participantes, é fundamental entender como essas práticas são pensadas e estruturadas na dimensão institucional. Nesse sentido, a proposta pedagógica da escola se apresenta como elemento essencial para identificar os sentidos atribuídos, as intencionalidades e a forma que a mística é incorporada ao processo formativo. O quadro 7 sistematiza as menções da mística no PPP, evidenciando os contextos em que aparece e os sentidos a ela atribuídos.

Quadro 7 - Menções à mística pelo PPP da escola

Dimensão	Como a mística aparece no PPP	Contexto
Curricular – Língua Portuguesa	Texto de Patativa do Assaré para mística dos conteúdos (p. 31);	Compreender e usar a Língua Portuguesa como base de interação com o outro, bem como a valorização da própria identidade (p. 31);
Curricular – Arte	Arte, ornamentação e mística (p. 36);	Analisar, refletir, respeitar e preservar as diversas manifestações da arte em suas múltiplas linguagens, conhecendo nossa cultura como manifestação artística (p. 36);
Bibliográfica	Ademar BOGO. O vigor da mística (p. 37).	Livro de referência para trabalhar no contexto da disciplina de arte;
Curricular – História	Construir as relações entre as sociedades da Antiguidade e as de nosso tempo, percebendo as mudanças e permanências em termos de herança social, mística, cultural e filosófico-artístico (p. 56);	Identificar com os antigos moradores quais dos sistemas sociais já foram utilizados na comunidade/Qual ainda existe que reflete o passado? (p. 56);
Expansão do MEPES	Inicia-se o processo de discussão para uma ação conjunta que congrega, então, técnicos em diversas áreas, autoridades civis e religiosas destes cinco municípios, do Estado e são formados comitês. Urge que se busque uma fundamentação mística para esta nova ação (p. 281);	Busca por “uma nova forma de educar, uma educação que fosse promotora do ser humano em sua situação de agricultor” (p. 281);

Fonte: PPP, 2022

De acordo com o representante da “EG”, desde que a escola surgiu “já veio com menção a mística no plano de curso, não explicitamente dizendo o que é, mas, tem menção pelas perspectivas políticas e ideológicas que a escola tem”.

Com base no relato e na análise do quadro, é possível observar que o termo “mística” aparece de forma pontual e pouco recorrente na proposta pedagógica da escola, não havendo uma sessão específica dedicada a conceituar ou aprofundar acerca dessas práticas. Por outro lado, ao entrelaçarmos a ideia de que a mística não é algo isolado, e que “ela é o próprio Projeto Político Pedagógico”, conforme mencionado pelo representante da “EG”, é possível ampliarmos o olhar e as

percepções sobre sua presença no documento.

Embora as dimensões na qual a mística aparece pareçam objetivas, a análise de seus contextos revela que elas se fundamentam em princípios identitários, artísticos, culturais e sociais, conforme já discutidos ao longo do texto. No que se refere às dimensões curriculares, o contexto em que a mística se insere no PPP evidencia que essas práticas se manifestam como linguagem político/pedagógica, articulada à contextualização das realidades vivenciadas. A valorização da identidade, da cultura, do resgate da ancestralidade e a problematização das condições sociais, políticas e econômicas, constituem aspectos centrais que se vinculam às místicas, ainda que de forma indireta.

Ampliando essa análise, é possível observar que, ao mencionar “a mística dos conteúdos” e as “mudanças e permanências em termos de mística” da sociedade antiga e moderna, o PPP expressa uma compreensão da mística para além da prática. Ela passa a ser entendida como elemento constitutivo da formação, vinculada ao modo de vida, de educar, e de se posicionar no mundo.

Essa compreensão dialoga com a percepção do representante da “EG”, ao relatar que “às vezes, o jeito que você faz ensina muito mais que história, geografia, filosofia”, evidenciando que a mística se materializa nas práticas, nas relações sociais e nas formas de organização. Nessa perspectiva, ao afirmar que “tudo tem mística, só que é uma mística involuntária”, o representante dialoga com a ideia de que a mística acompanha o ser humano desde a sua existência (Bogo, 2002).

No contexto da EFA de Chapadinha, essa dimensão é intencionalizada, sendo transformada em uma prática voluntária como forma de materializar o PPP. Nesse sentido, a mística se manifesta como “expressões da cultura, da arte e dos valores como parte constitutiva da experiência edificada na luta pela transformação da realidade social, indo em direção ao topo, a parte realizável da utopia” (Bogo, 2012, p.476).

O PPP (2022) indica essa materialização ao abordar o processo de auto-organização da escola, fundamentado no princípio político da participação coletiva e gestão da vivência em grupo, em que os educandos são os protagonistas do processo de formação. Ao se organizarem nas comissões e assumirem funções, os

educandos ultrapassam a dimensão organizativa, expressando assim a própria mística. Essa ideia é reforçada pela percepção do representante da “EG” ao relatar que “a forma de organização é mística, e essa é a mística do CEFFA”. Desse modo, a mística se expressa, principalmente, na forma como os sujeitos se relacionam, se organizam e constroem coletivamente as experiências formativas.

Em síntese, apesar de reconhecer que a mística se faz presente no PPP de forma transversal, vinculada às diferentes dimensões que o estruturam, seria importante delimitar um espaço para maior aprofundamento dessa experiência, de modo a tornar mais visíveis suas intencionalidades, seus princípios formativos e seu papel no processo educativo. Essa contemplação no documento não implicaria a separação da mística do conjunto do PPP, mas o fortalecimento de sua compreensão enquanto elemento constitutivo da proposta pedagógica da escola.

3.2 Místicas Vividas

3.2.1 As reuniões da comissão e o planejamento das místicas

As reuniões da comissão são espaços centrais de articulação e auto-organização para planejamento das místicas e integrações semanais durante a sessão escolar. É nesse momento que os participantes das CMs se reúnem para pensar, dialogar e estruturar coletivamente as atividades. A análise aqui apresentada, baseia-se na participação em 4 reuniões em cada sessão (CM-A e CM-B), realizadas entre agosto a novembro de 2025, com objetivo de acompanhar de perto a dinâmica participativa e as fragilidades que permeiam a organização coletiva. Para melhor compreender essa dinâmica, o quadro 8 sistematiza as reuniões acompanhadas, considerando a abrangência, quantidade de participantes, período e o objetivo geral das reuniões:

Quadro 8 - Sistematização das reuniões acompanhadas

ABRANGÊNCIA	PERÍODO	Nº DE PARTICIPANTES	OBJETIVO/PAUTA
CM-A	25/08/25	17 (todos presentes)	Avaliação da sessão anterior; Planejamento da mística semanal e organização para o desfile cívico do município.
	22/09/25	13	Avaliação da sessão anterior; Planejamento da mística semanal e do mutirão; programação do momento de integração.
	06/10/25	11	Avaliação da sessão anterior; Planejamento da mística semanal, programação da noite; encaminhamento para outro momento de reunião das mulheres da comissão para pensar no Encontro de Mulheres.
	03/11/25	13	Informes; Avaliação da sessão anterior; organização para recepção da escola de São Mateus que visitará a escola; Planejamento da mística semanal e programação da noite cultural.
CM-B	18/08/25	18 (Todos presentes)	Análise de sessão anterior; Planejamento das místicas durante a semana e programação do momento de integração.
	01/09/25	7 (chuva)	Avaliação da sessão anterior; Avaliação da sessão anterior; Planejamento da mística semanal e programação da noite cultural.
	15/09/25	12	Avaliação da sessão anterior; Planejamento da mística de encerramento e programação do momento de integração.
	29/09/25	12	Avaliação da sessão anterior; Planejamento da mística semanal e programação da noite de integração.

Fonte: Elaborado pela autora, 2026

O espaço destinado a auto-organização das comissões acontece, em geral, às segundas-feiras, no período matutino, momento em que os educandos se reúnem coletivamente para planejar e encaminhar as atividades sob responsabilidade de cada comissão. Contudo, quando há demandas específicas, podem ocorrer articulações para reuniões em outros momentos da semana, conforme evidenciado no quadro, a exemplo da especificidade da CM-A, que se organizou para encaminhar o Encontro de Mulheres da EFA.

Ao analisar o quadro, é possível observar que as reuniões das CMs se estruturam basicamente em três eixos principais: avaliação da sessão anterior, planejamento da mística semanal e programação da noite de integração. Essa dinâmica revela que há um fluxo contínuo de reflexões, planejamento e encaminhamento das atividades acerca das místicas.

No que se refere à participação, é possível evidenciar que a realização das reuniões às segundas-feiras, dificulta a presença de grande parte dos integrantes da comissão, como evidenciado no quadro 7. Muitos educandos são de regiões distantes, de outros municípios, e não conseguem chegar a tempo para o momento da auto-organização, o que acaba limitando sua participação nesse processo coletivo. Dessa forma, o processo de construção tende a se concentrar entre os educandos presentes.

Durante as observações, foi possível evidenciar a dinâmica de construção das místicas, no qual os educandos discutiam as temáticas, definiam as linguagens que seriam utilizadas e direcionavam os responsáveis pela condução da experiência. De modo geral, a materialização dessas práticas acontece na abertura e encerramento da sessão escolar, bem como nos momentos que antecedem palestra, mutirão e intervenções. Além disso, os espaços de integração acontecem todas as noites para os educandos que são do internato¹², alternando com atividades como filmes, músicas, baile e momentos de estudo.

Embora a materialização dessas práticas aconteça em momentos específicos, é fundamental compreender que as místicas não são construídas de forma aleatória, mas se constituem como expressões intencionais, enraizadas no cotidiano escolar. Elas emergem das problemáticas vivenciadas na escola e na sociedade, nas datas significativas, afim de resgatar as histórias e memórias do passado, além de se articular às demandas do coletivo. A figura 15 sistematiza as temáticas pensadas e planejadas para materialização das místicas:

¹² Educandos ficam alojados na escola durante toda sessão escolar.

Na prática, a mística se expressa de diferentes formas no contexto da escola, indo além dos momentos previamente planejados nas comissões. Essa experiência é um elemento significativamente presente na realidade escolar, sendo evidenciada nas relações sociais, na postura, na estrutura organizativa e na expressão da realidade e modo de vida dos educandos.

Um fator que chama atenção e evidencia a relevância da mística no espaço educativo diz respeito à sua incorporação para além da dimensão das comissões. Essas práticas também se materializam no cotidiano da sala de aula e nos grupos de auto-organização que ocorrem internamente. Nesse sentido, enquanto as comissões assumem uma dimensão de articulação mais ampla, voltada ao coletivo e à organização das atividades externas, no interior das salas de aula os grupos de auto-organização também mobilizam a mística como referência para orientar práticas e atividades internas. Essa característica reforça a centralidade da mística no contexto escolar, evidenciando que sua presença ultrapassa a ideia de uma atividade pontual, constituindo-se como elemento que permeia e integra diferentes dimensões do processo formativo.

As formas de expressão das místicas revelam a diversidade de linguagens mobilizadas pelos educandos, envolvendo elementos artísticos, simbólicos e corporais. Música, encenação, poesia, gestos, vestimentas e a ornamentação constituem meios pelos quais a mística se materializa, ultrapassando a dimensão discursiva e assumindo um caráter sensível e experiencial. As figuras 16 e 17 apresenta as linguagens mobilizadas conforme uma das temáticas planejadas durante a reunião geral da comissão:

Figura 16 - Linguagens mobilizadas na materialização da mística da CM-B



Fonte: Elaborado pela autora, 2026

Figura 17 - Linguagens mobilizadas na materialização da mística da CM-A



Fonte: Elaborado pela autora, 2026

Para além da ornamentação, dos elementos visuais e simbólicos, a poesia e o grito de ordem também se manifestam como linguagens constitutivas dessa experiência, que antecedeu um momento formativo de palestra acerca da escola inclusiva. Essas expressões contribuem para a construção de um ambiente de sensibilização e envolvimento coletivo, motivando e provocando reflexões nos educandos acerca da temática a ser trabalhada. Nesse sentido, a mística não se apresenta como algo externo ao processo formativo, mas como parte dele.

Ainda no contexto em que as místicas sejam pensadas de forma intencional e articuladas às demandas do coletivo, nem sempre sua materialização ocorre conforme o previsto. Em alguns casos, determinadas propostas não foram realizadas, em função de questões relacionados à organização coletiva e às múltiplas demandas que permeiam o cotidiano escolar. Situações como o acúmulo de atividades pedagógicas, a ausência de alguns participantes nos momentos de planejamento e dificuldades na articulação entre os responsáveis acabam interferindo na concretização dessas práticas. Esse cenário evidencia que a mística, enquanto experiência coletiva, depende não apenas da intencionalidade, mas das condições reais de participação, organização e envolvimento dos sujeitos. Ainda assim, esse cenário não anula o papel e lugar que ocupam na EFA, mas revela seu caráter processual de construção em meio às possibilidades e condições concretas do coletivo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO PERCURSO FORMATIVO

A realização desta pesquisa permitiu compreender os processos formativos vivenciados na EFA de Chapadinha, evidenciando a potencialidade das místicas no contexto da Educação do Campo. Nesse processo, a escolha metodológica contribuiu significativamente para os achados da pesquisa, visto que a triangulação garantiu maior consistência dos dados.

Na EFA de Chapadinha, a mística se apresenta como uma prática que ultrapassa momentos específicos e previamente planejados, se articulando diretamente ao cotidiano e a vivência dos educandos. Ao possibilitar a problematização da realidade, especialmente em um espaço marcado pela relação com a terra, o trabalho e a coletividade, a mística contribui para o desenvolvimento da consciência crítica, para o fortalecimento do sentimento de pertença e para a construção da identidade coletiva e sociocultural dos sujeitos.

Se faz necessário entender a mística para além do que é visível e material, essas experiências estão presentes no modo de viver, se comunicar e (re)existir no mundo. Trata-se de um processo que vai acontecer de qualquer forma, seja ele intencional ou involuntário. A auto-organização, por exemplo, é uma metodologia intencional na escola, mas o protagonismo que dela decorre acontece de maneira espontânea, como expressão própria da vida de grupo, se configurando como a mística da identidade do CEFFA.

Ao mesmo tempo, a EFA materializa essas experiências através de diferentes linguagens artísticas, fazendo com o que está abstrato e subjetivo se expresse de forma material em função do objetivo estrutural do Projeto Político Pedagógico da escola, transformando-o em um processo visível.

Cabe ressaltar que nesse processo são identificados desafios que permeiam a vivência dessas práticas. A fragilidade dos vínculos com movimentos e organizações sociais, aliada a trajetórias formativas marcadas por modelos convencionais de educação, são fatores que limitam a experiência com as místicas,

o que gera em alguns casos estranhamento, vergonha e receio por parte dos educandos.

Embora se reconheça a presença da mística em toda a proposta pedagógica e se compreenda que ambos não são elementos dissociados, considera-se relevante dedicar um espaço para sistematizar e aprofundar essas experiências no Projeto Político Pedagógico. Outro fator diz respeito ao processo de composição das comissões da auto-organização que ocorre de forma aleatória, o que pode restringir e limitar a participação de sujeitos que se identificam com essas práticas e desejariam integrá-las de maneira mais ativa.

Por outro lado, a mística apresenta contribuições significativas no contexto da EFA de Chapadinha. Ao mesmo tempo em que a vergonha e a timidez representam um dos desafios, a superação delas é percebida como uma das potencialidades da mística.

Além disso, a dimensão representativa e identitária foram elementos marcantes a partir da vivência com as místicas. Por meio a essas experiências materializadas, os sujeitos se reconhecem como parte de um coletivo que compartilha lutas e histórias em comum. Em muitos contextos, esses mesmos sujeitos são oprimidos ou excluídos da sociedade - assim, a mística se revela como força capaz de fortalecer o senso de pertencimento e da identidade coletiva.

Nesse contexto, as místicas expressam sua potência enquanto espaço de expressão, formação e construção coletiva. Ainda que apresente desafios, ela continua mobilizando sentidos, fortalecendo vínculos e sustentando experiências formativas que não se reduzem ao campo do conteúdo, mas se enraízam na vida, na cultura e na história de cada um. Portanto, as místicas se consolidam como um importante espaço artístico, cultural e pedagógico na EFA de Chapadinha, contribuindo para a formação integral dos jovens, para o resgate cultural e para o fortalecimento da Educação do Campo.

Considerando que essa temática ainda é pouco explorada no campo acadêmico, essa pesquisa contribui ao dar visibilidade a essas experiências que fazem parte do cotidiano da EFA de Chapadinha. Entretanto, há a necessidade de

aprofundar ainda mais o olhar sobre a mística, reconhecendo-a como dimensão constitutiva da Educação do Campo.

Nesse contexto, os caminhos percorridos não se encerram nesta pesquisa. As lacunas, os limites e as próprias contradições evidenciadas abrem possibilidades para novos estudos. Que este trabalho possa instigar outros olhares, novas perguntas e aprofundamentos, contribuindo para que a mística siga sendo investigada, vivida e ressignificada nos processos formativos.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AEEFAC - Associação de Estudantes da Escola Família Agrícola de Chapadinha – Nova Venécia – Espírito Santo, 2017. **Entrevista à Coordenação Geral das turmas da 3ª e 4ª séries do Ensino Médio Profissionalizante do Curso Técnico em Agropecuária**. 3. Ed. Florianópolis, 2011.

AFONSO, Maria Lúcia M.; ABADE, Flávia Lemos. **Para reinventar as rodas**. Belo Horizonte: Rede de Cidadania Mateus Afonso Medeiros - RECIMAM, 2008.

ALMEIDA, Valdinei. Possibilidades e limites da produção curricular: Um estudo de caso em um centro familiar de formação em alternância (CEFFA) do município de São Mateus – ES. Tese. Programa de Pós Graduação em Ensino da Educação Básica. Universidade Federal do Espírito Santo. 2018.

ANDRIOLI, Líria. Angela. **Religiosidade e Mística no movimento de mulheres agricultoras de Santo Cristo/RS: Um processo de constituição de identidades por meio da Educação Popular**. 2016. 163 f. Tese (Doutorado em Educação nas ciências) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2016.

ARROYO, Miguel G. **Políticas de formação de educadores(as) do campo**. Brasília: MEC/SECAD, 2007.

ARROYO, Miguel. Políticas de Formação de Educadores (AS) do Campo. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago, 2007. Disponível em

BALDOTTO, Ana Paula; MORILA, Silvana Aparecida. A mística no contexto do movimento da Educação do Campo: a relação entre o simbólico, o político e o pedagógico. In: **Anais do XVIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE)**. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 2020. p. 1–11.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BETTO, Frei. **Fé e política: valores cristãos e mudança social**. São Paulo: Ática, 2006.

BINGEMER, Maria Clara. **Experiência mística: identidade em debate**. Interações – Cultura e Comunidade, v.10, n.17, p.25-47, 2015.

BOAL, Augusto. **A Estética do Oprimido**. Garamond. Rio de Janeiro, 2009.

BOGO, Ademar. **Dicionário da Educação do Campo**. IN CALDART, R; PEREIRA, I; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G; Rio de Janeiro, São Paulo, 2012.

BOGO, Ademar. **Identidade e luta de classes**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

BOGO, Ademar. **O Vigor da Mística**. Associação Nacional de Cooperação Agrícola ANCA/MST. São Paulo, 2002.

BOGO. Ademar. **A mística: parte da vida e da luta**. 03/2010. In <<http://base.d-ph.info/pt/fiches/dph/fiche-dph-8237.html>> Acesso em 31 de julho de 2025.

BORGES, Lazaro; BORGES, Alexandre. **A Cultura e a prática da Mística no CEFFA Chapadinha**. Nova Venécia, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Câmara De Educação Básica Resolução CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em <<https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo>> acesso em 17 dez. 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 dez. 2025.

CALDART, R. S. **Por uma educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CALDART, Roseli Salete. **Escola do campo em movimento**. Junho de 2003.

CALDART, Roseli Salete. **Por uma Educação do Campo**: traços de uma identidade. In:____. KOLLING, Edgar; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). Educação do campo: identidade e políticas públicas. v.4. 2. ed. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. Ed. Ática, São Paulo. 2000.

CHAVES, Christine. **Rituais da mística**: a mística do MST e as aporias da ação coletiva. *Revista de Antropologia*, v.65, n.3, 2022.

COELHO, F. **A prática da mística e a luta pela terra no MST. 2010**. Dissertação (Mestrado em História) — Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2010.

COSTA, Régis Clemente da. A teologia da libertação e a mística do MST: a luta que transcende a terra. In: SCHÖNARDIE, Paulo Alfredo; ULRICH, Claudete Beise; ANDRIOLI, Liria Ângela (orgs.). **Educação popular: epistemologias, diálogos e saberes**. v. 1. Foz do Iguaçu: CLAEC, 2022. p. 125–138.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma Caminhada. In: ARROYO, Miguel Gonzalez et al. *Por uma educação do campo*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

FIGUEIREDO, A. D. R.; SILVA, A. G. F. A educação e a mística no/do MST: percurso ético-político-educativo na construção de um povo político emancipado. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 23, n. 52, 2022.

FIORI, Ernani Maria. **Educação e mudança**. 29. ed. São Paulo: Vozes, 2004.

FRANCO, Maria Laura Publise Barbosa. **Análise de Conteúdo**. Brasília, 4ª edição: Líber livro, 2012.

FREDA, Indursky. “O ritual da mística no processo de identificação e resistência.” **Estudos RUA**, v. 20, 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1994 (Publicado originalmente em 1987).

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

GUAZI, Taísa Scarpin. *Diretrizes para o uso de entrevistas semiestruturadas em investigações científicas*. *Revista Educação, Pesquisa e Inclusão*, v. 2, p. 1-20, 2021.

HADOT, Pierre. **O que é filosofia antiga?** São Paulo: Loyola, 1995.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC – Rio, Apícuri. 2016.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Cidades e Estados, 2017. Disponível em < <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/es/nova-venecia.html>> Acesso em: 17 dez. 2025.

INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES – IJSN. **Mapas**. 2012. Disponível em:

JORNADA UNIVERSITÁRIA EM DEFESA DA REFORMA AGRÁRIA (JURA). *Intervenção teatral na abertura da JURA*. Facebook, 2018. Disponível em: <<https://www.facebook.com/share/1HbZp4RjpD/>>. Acesso em: 7 de jan, 2026.

LINS, S. C. et al. **Educação do Campo, Mística e Imaginário Social**: A importância da mística enquanto ação pedagógica. CONEDU, 2017.

MCGRATH, C.; PALMGREN, P. J.; LILJEDAHN, M. Twelve tips for conducting qualitative research interviews. *Medical Teacher*, v. 41, n. 9, p. 1002-1006, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1497149>.

MEDEIROS, Evandro Costa de. **A dimensão educativa da mística sem terra**. Dissertação (Mestrado em Educação), UFSC, 2002.

MEPES. Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. 2026. Disponível em < <https://www.mepes.org.br/> (acesso em 10 jan, 2026).

MEYER, F. S. **Manual de Ornamentación; ordenado sistemáticamente para uso de dibujantes, arquitectos, escuelas de artes y oficios y para los amantes del arte** (11ª ed., versão alemã). Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 1989. (original, 1964).

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helana Célia de Abreu. **Avanços e desafios na construção da educação do campo**. *Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

MOURA, A. F., & LIMA, M. A. **A reinvenção da roda**: Roda de conversa, um instrumento metodológico possível. *Revista Temas em Educação*, 23(1), 98-106, 2014.

MOURA, Ricelio R. B. da S. **Pedagogia do MST e epistemologia da mística**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, 2019.

MST – Construindo o Caminho. São Paulo, julho de 2001.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy; MARTINS, Leila Chalub. **Pedagogia da Mística**: as experiências do MST. *Emancipação*, Ponta Grossa, 8(2): 109-120, 2008.

NETTO, Sebastião Leal Ferreira Vargas. *A mística da resistência: Culturas, histórias e imaginários rebeldes nos movimentos sociais latino-americanos*. Programa de Pós Graduação em História Social. Universidade de São Paulo. 2007

OLIVEIRA, Elane R. de. Contribuições da mística do MST: abordagem histórica e educativa. **Revista Humanidades em Perspectivas**, v. 3, 2023.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica**: um manual para a realização de pesquisas em Administração. Catalão: UFG, 2011.

OLIVEIRA, Silvaney de; GUIMARÃES, Orlinay Maciel; FERREIRA, Jacques de Lima. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 55, p. 210-236, maio/ago. 2023. DOI: 10.5965/1984723824552023210. Disponível em:

PAULA, S. PRONSATO, L; ZANELLI, Fabrício; ALMEIDA, Thaysnara. **MÍSTICA**: Um

PORTO NACIONAL. Escola Família Agrícola. **Projeto Político Pedagógico**. Porto Nacional: [s.n.], 2015.

Processo Artístico na Educação do Campo. Viçosa: PIBEX, 2018.

QEDU. Mapa de Resultados Educacionais e Escolas. Nova Venécia, 2025.

ROSENO, Sonia Maria, CAMPOS, Rogério Cunha de. **Notas sobre “marcha” e “mística” no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)**. Trabalho & Educação – UFMG, v. 21, n. 2, 2012.

ROTH, Marli; MARTINS, Lúcia Helena. **Encenando a luta: análise das pedagogias e teatralidades intrínsecas à mística do MST**. *Revista O Mosaico*, Curitiba, v. 21, n. 2, p. 1 - 28, jul./dez. 2025. ISSN 2175-0769.

SANTOS, Ramofly Bicalho & SILVA, Marizete Andrade. Caracterização da Educação do Campo no Espírito Santo: os movimentos sociais e a materialização das lutas. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, jan - jun. 2019.

SELL, Carlos Eduardo. A mística nos movimentos sociais e a formação da identidade coletiva. In: **XVIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação**. UFSC/ANPAE, 2005. p. 1–11.

IBGE. Censo Agropecuário de 2017. Instituto Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/agricultura-e-pecuaria/9827-censo-agropecuaria.html>. Acesso em 13 de fev. 2025.

IBGE. Censo Demográfico de 2022. Instituto Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/?localidade=BR>. Acesso em 13 fev. 2025.

SIERRA CASALLAS, C.; SECCHI, L. Educação do MST e resistência à colonialidade e seus mecanismos de poder. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 5, 2020.

SILVA, Edna; MENEZES, Eстера. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração da Dissertação**, 2011.

SILVA, Maria Aparecida de Moraes. **A luta pela terra**: experiências e memórias. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

Souza, Rafael Bellan Rodrigues de. A MÍSTICA NO MST: MEDIAÇÃO DA PRÁXIS FORMADORA DE SUJEITOS HISTÓRICOS, doutorado, São Paulo, 2012 (UNESP) (adequar)

UEDA, Edna; AVER, Vanessa. **Juventudes do campo e identidade**: algumas reflexões sobre educação e a formação político-cultural no MST. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 12, n. 22, p. 457–476, 2016.

VARGAS NETTO, Sebastião Leal Ferreira. **A mística da resistência**: culturas, histórias e imaginários rebeldes nos movimentos sociais latino-americanos. 2007. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2007.

VAZ, Luiz Augusto da Rocha. **Teatro do Oprimido: a arte como expressão universal**. Entrevista concedida a Pablo William Ferreira Sena e Elissandra Barros. *PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP*, Macapá, v. 18, n. 1, p. 290-300, 2025. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/pracs>. (Acesso em: 6 jan. 2026).

WALSH, Catherine (Ed.). **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre, RS: Bookman. 2001

6 APÊNDICES

RODA DE CONVERSA				
Coordenação: Suzani Maria Gomes de Paula			Data: A definir	
Horário: A definir			Local: EFA de Chapadinha / CEUNES	
Grupo (Tipo e número de participantes): Comissão de mística				
Tema/Tarefa: A Mística na Educação do Campo – Perfil e Experiências vividas/formativas				
			OBJETIVOS	
	Técnicas a utilizar	Tempo Estimado	Da dinâmica do Grupo	Da reflexão do tema
PREPARAR	Mística de acolhimento, breve apresentação da mediadora e da roda; Cada participante escolherá um símbolo que mais o represente e irá dizer as razões da escolha;	15 min	Conhecer um pouco sobre cada participante no contexto em que se realiza a roda e promover o diálogo no grupo;	Expor o que é roda de conversa e os objetivos; Interagir com os participantes;
TRABALHAR	Dividir o grupo em dois subgrupos. Cada grupo irá trabalhar o que pensam acerca da temática “O que é a mística na Educação do Campo para nós? Como ela se relaciona com nossas trajetórias e vivências?”; Socialização das reflexões coletivas e discussões da temática;	40 min	Reflexão e sensibilização para a temática;	Conhecer um pouco do perfil e experiência de cada participante;

A V A L I A R	Dinâmica de fechamento com a pergunta: “Qual palavra representa sua vivência nesta roda?” (formação de uma nuvem de palavras); Agradecimentos e encerramento.	5 min	Estimular a expressão individual e o compartilhamento de sentimentos sobre o encontro.	Sistematizar a experiência vivenciada; Reforçar a importância da escuta, do cuidado e da continuidade das reflexões.
---------------------------------	---	-------	---	--

RODA DE CONVERSA				
Coordenação: Suzani Maria Gomes de Paula			Data: A definir	
Horário: A definir			Local: EFA de Chapadinha	
Grupo (Tipo e número de participantes): Comissão de mística e “observadores/vivenciadores”				
Tema/Tarefa: A Mística na Educação do Campo – Percepções				
			OBJETIVOS	
	Técnicas a utilizar	Tempo Estimado	Da dinâmica do Grupo	Da reflexão do tema
P R E P A R A R	Mística de acolhimento com elemento simbólico (vela, flor, terra etc.); Dinâmica: “A mística que mais me marcou” – cada participante compartilha uma memória de mística que o marcou e os motivos dessa escolha.	15 min	Promover acolhimento, interação e escuta ativa; Valorizar as experiências individuais dos participantes.	Sensibilizar para a temática por meio de memórias afetivas; Levantar elementos significativos que contribuam para as reflexões sobre a prática das místicas.
T R A B A L H A R	Dividir o grupo em dois subgrupos (um grupo dos que são os responsáveis por executar as místicas e o outro com os “vivenciadores” das místicas). Cada grupo irá trabalhar as questões: 1) Como é a mística na nossa escola? 2) De que forma ela se manifesta? Socialização das reflexões coletivas e discussões da	40 min	Estimular o compartilhamento das percepções coletivas acerca das questões; Favorecer a construção coletiva de sentidos.	Refletir sobre a relação entre místicas e Educação do Campo; Refletir acerca da forma na qual a EFA Chapadinha concebe as místicas;

	temática;			
A V A L I A R	Dinâmica de fechamento: cada participante define em uma palavra a potencialidade das místicas no espaço educativo (formação de nuvem de palavras); Encerramento e agradecimentos.	5 min	Sistematizar o encontro de forma simbólica e afetiva; Valorizar a participação de todos.	Concluir a roda com síntese simbólica da temática vivenciada.

Roteiro de Entrevista com a Equipe de mística

Objetivo: Conhecer o perfil e as experiências formativas dos sujeitos responsáveis por planejar e conduzir as místicas; refletir acerca dos desafios e contribuições presentes na realização dessa prática; e identificar as expressões simbólicas, culturais e artísticas presentes nesse contexto;

1. Comente um pouco sobre os motivos que te levaram a estudar em uma escola do campo.
2. Você tem alguma experiência com movimento? Se sim, acha que de alguma forma essa experiência ajudou na atuação da equipe de mística?
3. Comente sobre como foi chegada/entrada na comissão de mística (processo seletivo, voluntário etc.)?
4. A comissão tem alguma hierarquia? Qual a sua função na equipe de mística?
5. Quais elementos costumam aparecer nas místicas? Como vocês escolhem esses recursos?
6. Qual o papel dos demais educandos nessa prática?
7. Existem desafios e contribuições percebidas por vocês com relação às místicas? Se sim, quais?

Desafios:

Contribuições:

Roteiro de entrevista para os educandos “vivenciadores” das místicas

Objetivo: Refletir acerca das contribuições presentes na prática das místicas;

1. Comente um pouco sobre os motivos que te levaram a estudar em uma escola do campo.
2. Quando você teve seu primeiro contato com a prática das místicas e como foi essa experiência?
3. Como você percebeu as místicas no início da sua vivência na escola? Mudou alguma coisa?
4. O que vocês sentem nos momentos de desenvolvimento das místicas? O que mais te toca ou sensibiliza nessa prática?
5. A mística tem contribuído para sua formação? Se sim, de que forma?

Roteiro de entrevista para Equipe Gestora

Objetivo: Investigar como a EFA Chapadinha concebe as místicas;

1. Quando a mística foi inserida no PPP da escola e por qual motivo?
2. Como é a composição da comissão de mística na escola? Existe alguma organização para essa prática?
3. A escola prevê alguma relação entre as místicas e o processo pedagógico? Se sim, qual?
4. Você pode compartilhar alguma experiência de mística que tenha ocorrido na escola e marcado a comunidade local?
5. Existe desafios enfrentados pela escola na realização das místicas? Se sim, quais?
6. Existe contribuições presentes na prática das místicas? Se sim, quais?

7 ANEXOS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Para fins de direito, autorizo o uso da minha imagem e/ou voz pela(o) Suzani Maria Gomes de Paula, associada ao projeto intitulado “A Mística na Escola Família Agrícola de Chapadinha/ES: Um Estudo sobre Arte, Educação e Identidade. As imagens e/ou voz poderão ser utilizadas de forma parcial ou total em diferentes meios de publicação e divulgação, tais como em eventos científicos diversos, apresentações audiovisuais, publicações em sites, redes sociais e divulgações comerciais ou não, em exposições e festivais com ou sem premiações remuneradas nacionais e internacionais, assim como disponibilizadas no banco de imagens e áudios resultante da pesquisa, e na Internet e em outras mídias futuras, desde que não se descaracterize seu vínculo com o projeto de pesquisa/extensão.

Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos associados a minha imagem e/ou voz.

Nome: _____

Telefone1: () _____

_____, _____ de _____ de 20____

Assinatura

Termo de autorização para uso de imagem e(ou) voz do(a) menor participante da pesquisa

Como responsável legal, para fins de direito, autorizo o uso da imagem e/ou voz do(a) menor pelo pesquisador(a) responsável Suzani Maria Gomes de Paula, associada ao projeto intitulado “A Mística na Escola Família Agrícola de Chapadinha/ES: Um Estudo sobre Arte, Educação e Identidade”.

Estou ciente que as imagens e/ou voz poderão ser utilizadas de forma parcial ou total em diferentes meios de publicação e divulgação, tais como em eventos científicos diversos, apresentações audiovisuais, publicações em sites, redes sociais e divulgações comerciais ou não, em exposições e festivais com ou sem premiações remuneradas nacionais e internacionais, assim como disponibilizadas no banco de imagens e áudios resultante da pesquisa, e na Internet e em outras mídias futuras, desde que não se descaracterize seu vínculo com o projeto de pesquisa/extensão.

Por ser esta a expressão de minha autorização, nada terei a reclamar a título de direitos associados a imagem e/ou voz do(a) menor participante da pesquisa.

Nome do (a) menor: _____ Idade: _____

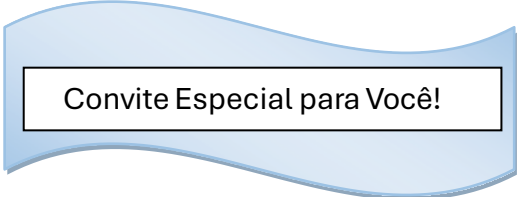
Nome do (a) responsável: _____

Assinatura do(a) responsável: _____

Telefone para contato: () _____

_____, _____ de _____ de 20____

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Convite Especial para Você!

Você está sendo convidado(a) para participar de um estudo que tem o seguinte nome: A MÍSTICA NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE CHAPADINHA/ES: UM ESTUDO SOBRE ARTE, EDUCAÇÃO E IDENTIDADE.

Com este documento você fica sabendo de tudo que vai acontecer nesse estudo, e se tiver qualquer dúvida é só perguntar para o pesquisador ou seu responsável.

Sua participação é importante e você pode escolher participar ou não. Iremos conversar com seus responsáveis, pois é importante termos a autorização deles também.

Antes de você decidir participar do estudo, é importante saber por que esta pesquisa está sendo realizada e como será a sua participação.

Você pode em qualquer momento dizer que não quer mais fazer parte do estudo, mesmo que tenha assinado este documento. Você não será prejudicado(a) de forma alguma, mesmo que não queira participar. Você, seus responsáveis ou sua família não precisam

Por que esta pesquisa é importante?



Este estudo está sendo feito para compreender as dimensões das místicas pensadas e vividas relacionada à experiência formativa do coletivo que as planeja e ao lugar que ocupa na EFA de Chapadinha, podendo contribuir com o reconhecimento do papel das místicas na formação dos sujeitos, no fortalecimento dos vínculos coletivos e na valorização das expressões culturais e simbólicas no contexto da escola.

CAMPUS SEROPÉDICA

BR-465, 23897 000 – Km 7 – Seropédica/RJ

Telefone: (21) 2682 1220 – secretariaprograd@ufrrj.br

Quem pode participar?



Poderá participar dessa pesquisa educandos, educadores e equipe gestora da Escola Família Agrícola de Chapadinha/ES.

Como será a pesquisa?



Serão realizadas **rodas de conversa** e **entrevistas semiestruturadas** de forma presencial e coletiva na EFA de Chapadinha. Durante esses momentos, vamos gravar as conversas para garantir o registro correto das informações. A abordagem será respeitosa e transparente, e explicaremos tudo o que será feito antes de começarmos. Durante as rodas de conversa e entrevistas, você será convidado a compartilhar suas experiências e opiniões sobre o tema, em conjunto com os outros participantes. Os instrumentos usados serão gravações de áudio, a duração de cada participação será de 50 a 60 minutos, dependendo da dinâmica do grupo. Nenhuma informação pessoal será compartilhada, e os dados serão armazenados de forma segura,

**Se você participar, o que pode acontecer? Quais são os riscos?**

A pesquisa apresenta riscos mínimos, tais como, desconforto, ansiedade, cansaço ou constrangimento durante a realização das entrevistas ou das rodas de conversa.

Como esses riscos serão cuidados?

Suas informações e seu nome NÃO serão divulgados. Somente o pesquisador e/ou equipe de pesquisa saberão de seus dados e prometemos manter tudo em segredo. Para minimizar os riscos, garantimos que todas as informações coletadas durante a pesquisa serão tratadas com total sigilo. Os dados pessoais e as gravações das rodas de conversa e entrevistas não serão vinculados aos participantes de forma alguma, e serão armazenados de maneira segura. Em qualquer momento, você poderá pedir informações sobre o andamento da pesquisa ou sobre o uso dos dados coletados. Caso sinta desconforto durante a participação, você poderá interromper sua participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Se necessário, você receberá atendimento da equipe de pesquisa, sem custo algum, garantindo seu bem-estar e segurança durante todo o processo.

Por que sua participação é importante e pode ser boa para você?

Esta pesquisa vai ajudar você a: Esta pesquisa vai ajudar você a: compartilhar suas experiências e vivências relacionadas às práticas da mística e como elas impactam a educação no campo. Ao compartilhar suas vivências, você contribuirá para a construção de um conhecimento mais profundo sobre essas práticas e seu papel na formação de identidade e na aprendizagem dos educandos. Sem contar que a pesquisa também trará benefícios a outras pessoas pelo avanço da ciência, e você participará disso. Também podemos te contar sobre os resultados durante e ao final da pesquisa.

Você gostaria de participar deste estudo? Faça um x na sua escolha.



Sim, quero participar ()

Não quero

participar () Se você marcou sim, por favor assine



aqui:

Declaração do participante

Eu, _____, aceito participar da pesquisa. Entendi as informações importantes da pesquisa, sei que não tem problema se eu desistir de participar a qualquer momento. Concordo com a divulgação dos dados obtidos neste estudo e a autorizo, desde que mantida em sigilo a minha identidade. Os pesquisadores conversaram comigo e tiraram as minhas dúvidas.

Assinatura: _____ data: _____

Acesso à informação

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com Suzani Maria Gomes de Paula, pesquisador responsável, nos telefones (27) 999572754, celular (27) 999572754, endereço São Gonçalo, S/N, Zona Rural, Nova Venécia – ES, e e-mail depaulasuzani@gmail.com . Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situado na BR 465, Km7, CEP 23.897-000, Seropédica, Rio de Janeiro/RJ, sala CEP/PROPPG/UFRRJ localizada na Biblioteca Central, telefones (21) 2681-4749, e-mail eticacep@ufrj.br, com atendimento de segunda a sexta, das 08:00 às 17:00h por telefone e presencialmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive o assentimento do menor de idade para a participar deste estudo e declaro que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: _____ Assinatura: _____

Nome do assistente de pesquisa/testemunha: _____

Assinatura: _____ Local/data: _____



Assinatura Datiloscópica (se não alfabetizado)

Presenciei a solicitação de assentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do participante. Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: _____; Assinatura: _____

**Este termo foi elaborado a partir do modelo de TALE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.*

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a autorizar o(a) menor sob sua responsabilidade a participar de uma pesquisa intitulada “A mística na Escola Família Agrícola de Chapadinha/ES: Um estudo sobre Arte, Educação e Identidade”. O objetivo desta pesquisa é compreender as dimensões das místicas pensadas e vividas relacionada à experiência formativa do coletivo que as planeja e ao lugar que ocupa na EFA de Chapadinha. O (a) pesquisador(a) responsável por esta pesquisa é *Suzani Maria Gomes de Paula, estudante* do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola/IA, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Você receberá os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, em favor de não identificá-lo(a) com base na Resolução CNS 510/2016, Art. 9, V e Art. 17, IV.

As informações serão obtidas da seguinte forma: Na Escola Família Agrícola de Chapadinha (ES) *realizaremos entrevistas semiestruturadas coletivas, sendo utilizado perguntas abertas acerca da temática proposta e rodas de conversa orientadas pela temática geradora para fomentar o diálogo. Para coleta de dados haverá gravações de áudio afim de otimizar a análise dos dados.*

A participação do(da) menor sob sua responsabilidade apresenta riscos mínimos, tais como, desconforto, ansiedade, cansaço ou constrangimento durante a realização das entrevistas ou das rodas de conversa. Para minimizar os riscos, garantimos que todas as informações coletadas durante a pesquisa serão tratadas com total sigilo. Os dados pessoais e as gravações das rodas de conversa e entrevistas não serão vinculados ao menor sob sua responsabilidade de forma alguma, e serão armazenados de maneira segura. Em qualquer momento, o (a) menor poderá pedir informações sobre o andamento da pesquisa ou sobre o uso dos dados coletados. Caso sinta desconforto, o (a) menor poderá interromper sua participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Se necessário, o (a) menor receberá atendimento da equipe de pesquisa, sem custo algum, garantindo seu bem-estar e segurança durante todo o processo. A participação do (da) menor pode ajudar o pesquisador a entender melhor sobre a potencialidade das místicas no contexto da Educação do campo.

O(a) menor sob sua responsabilidade está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de participar desta pesquisa. Ele(a) é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará penalidade alguma.

O(a) menor sob sua responsabilidade não será remunerado por ser participante da pesquisa. Se houver gastos extras com transporte ou alimentação, eles serão ressarcidos pelo pesquisador responsável. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda

do/da pesquisador/a responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Os pesquisadores poderão informar os resultados ao final da pesquisa via e-mail para o grupo participante, e disponibilizando a pesquisa nas Unidades de Ensino em questão.

Caso você tenha qualquer dúvida com relação à pesquisa, entre em contato com o(a) pesquisador(a) através do(s) telefone(s) (27) 99957-2754, pelo e-mail depaulasuzani@gmail.com, e endereço profissional/institucional São Gonçalo, Zona Rural, S/N, Nova Venécia – 29830 000.

Este estudo foi analisado e aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob o registro CAAE

_____. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir o bem-estar, a dignidade, os direitos e a segurança de participantes de pesquisa; bem como assegurando a participação do(a) pesquisador(a) sob os mesmos aspectos éticos.

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: eticacep@ufrj.br ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

No caso de aceitar participar da pesquisa, você e o pesquisador devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com o(a) pesquisador(a).

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site: http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

Consentimento do responsável do participante²

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com o(a) pesquisador(a) e aceito participar, sabendo que posso desistir a qualquer momento, mesmo depois de iniciar a pesquisa. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que mantida em sigilo minha identidade, salvo nos casos em que a identificação seja inevitável, sendo essa escolha de minha responsabilidade. Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome do(a) responsável do participante: _____ Ass

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: _____ Assinatura: _____



Assinatura Datiloscópica

Presenciei a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do participante. Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores)

Nome: _____ Assinatura: _____

**Este termo foi elaborado a partir do modelo de TCLE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.*

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada “A mística na Escola Família Agrícola de Chapadinha/ES: Um estudo sobre Arte, Educação e Identidade”. O objetivo desta pesquisa é compreender as dimensões das místicas pensadas e vividas relacionada à experiência formativa do coletivo que as planeja e ao lugar que ocupa na EFA de Chapadinha. O (a) pesquisador(a) responsável por esta pesquisa é *Suzani Maria Gomes de Paula, estudante* do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola/IA, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Você receberá os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, em favor de não identificá-lo(a) com base na Resolução CNS 510/2016, Art. 9, V e Art. 17, IV.

As informações serão obtidas da seguinte forma: Na Escola Família Agrícola de Chapadinha (ES) *realizaremos entrevistas semiestruturadas coletivas, sendo utilizado perguntas abertas acerca da temática proposta e rodas de conversa orientadas pela temática geradora para fomentar o diálogo. Para coleta de dados haverá gravações de áudio afim de otimizar a análise dos dados.*

A pesquisa apresenta riscos mínimos, tais como, desconforto, ansiedade, cansaço ou constrangimento durante a realização das entrevistas ou das rodas de conversa. Para minimizar os riscos, garantimos que todas as informações coletadas durante a pesquisa serão tratadas com total sigilo. Os dados pessoais e as gravações das rodas de conversa e entrevistas não serão vinculados aos participantes de forma alguma, e serão armazenados de maneira segura. Em qualquer momento, você poderá pedir informações sobre o andamento da pesquisa ou sobre o uso dos dados coletados. Caso sinta desconforto, você poderá interromper sua participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Se necessário, você receberá atendimento da equipe de pesquisa, sem custo algum, garantindo seu bem-estar e segurança durante todo o processo. A sua participação pode ajudar o pesquisador a entender melhor sobre a potencialidade das místicas no contexto da Educação do campo.

Você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de participar desta pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará penalidade alguma.

Você não será remunerado por ser participante da pesquisa. Se houver gastos extras com transporte ou alimentação, eles serão ressarcidos pelo pesquisador responsável. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Os pesquisadores poderão informar os resultados ao final da pesquisa via e-mail para o grupo participante, e disponibilizando a pesquisa nas Unidades de Ensino pesquisadas.

Caso você tenha qualquer dúvida com relação à pesquisa, entre em contato com o(a) pesquisador(a) através do(s) telefone(s) (27) 99957-2754, pelo e-mail depaulasuzani@gmail.com, e endereço profissional/institucional São Gonçalo, Zona Rural, S/N, Nova Venécia – 29830 000.

Este estudo foi analisado e aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob o registro CAAE

_____. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir o bem-estar, a dignidade, os direitos e a segurança de participantes de pesquisa; bem como assegurando a participação do(a) pesquisador(a) sob os mesmos aspectos éticos.

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: eticacep@ufrj.br ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

No caso de aceitar participar da pesquisa, você e o pesquisador devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com o(a) pesquisador(a).

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site:

http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

Consentimento do participante²

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com o(a) pesquisador(a) e aceito participar, sabendo que posso desistir a qualquer momento, mesmo depois de iniciar a pesquisa. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que mantida em sigilo minha identidade, salvo nos casos em que a identificação seja inevitável, sendo essa escolha de minha responsabilidade. Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome do(a) responsável do participante: _____

Assinatura: _____ local e data: _____

Declaração do pesquisador

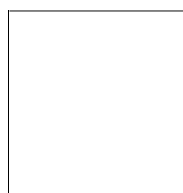
Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: _____

Assinatura: _____ Local/data: _____

Nome do auxiliar de pesquisa/testemunha (Se houver): _____

Assinatura: _____ Local/data: _____



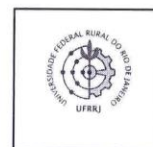
Assinatura Datiloscópica

Presenciei a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do participante. Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores)

Nome: _____ Assinatura: _____

**Este termo foi elaborado a partir do modelo de TCLE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.*

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
Campus Seropédica
Instituto de Agronomia
Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola - PPGEA



Escola Família Agrícola de Chapadinha

Mantenedor: Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
Autorização de Funcionamento da Escola: Resolução CEE/ES nº 36/1991, DOES 06/09/1991
Reconhecimento da Escola: Resolução CEE/ES nº 163/1998, DOES 06/01/1999
Renovação de Credenciamento: Resolução CEE - ES Nº. 6.117/2021, DOES de 19/11/2021
Pelo período de 05 (cinco) anos, a partir de 31 de maio de 2021
Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio
Renovação de autorização: Resolução CEE/ES nº 5.334/2019, DOES de 02/01/2020
Período autorizado para ingressantes: 03 (três) anos a partir de 1º de janeiro de 2020
Endereço: Estrada BR 342, s/nº - Km 117,5 - Chapadinha - CEP: 29.830-000
Telefone: (27) 3115-0955 (27) 99918-9173 / e-mail: efachapadinha@yahoo.com.br

TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL - TAI

Eu, NIELSEN ALVES, na condição de DIRETOR, matrícula número S/N, responsável pela Escola Família Agrícola de Chapadinha manifesto a ciência, concordância e disponibilidade dos meios necessários para a realização e desenvolvimento da pesquisa intitulada "A Mística na Escola Família Agrícola de Chapadinha/ES: Um estudo sobre Arte, Educação e Identidade" na nossa instituição. A instituição assume o compromisso de apoiar a pesquisa que será desenvolvida por Suzani Maria Gomes de Paula, sob a orientação do(a) Monica Aparecida Del Rio Benevenuto, Professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, tendo ciência que a pesquisa objetiva compreender as dimensões das místicas pensadas e vividas relacionada à experiência formativa do coletivo que as planeja e ao lugar que ocupa na EFA de Chapadinha.

A instituição assume o compromisso de que a coleta dos dados estará condicionada à apresentação do Parecer de Aprovação por Comitê de Ética em Pesquisa, junto ao Sistema CEP/Conep.

Atenciosamente,

NOVA VENÉCIA, 14 de ABRIL de 2025.

NIELSEN ALVES
Diretor Escolar

Assinatura do dirigente institucional ou pessoa por ele delegada

(Nome completo e função do(a) dirigente-institucional ou pessoa por ele(a) delegada)

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Mística na Escola Família Agrícola de Chapadinha/ES: Um Estudo sobre Arte, Educação e Identidade

Pesquisador: SUZANI MARIA GOMES DE PAULA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 88261925.6.0000.0311

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.640.405

Apresentação do Projeto:

Título da Pesquisa: A Mística na Escola Família Agrícola de Chapadinha/ES: Um Estudo sobre Arte, Educação e Identidade

Responsável Principal: Suzane Maria Gomes de

Paula Equipe de Pesquisa: Monica Aparecida

Del Rio Benevenuto

Resumo:

Esta proposta de estudo tem como objetivo analisar as dimensões das místicas e suas contribuições no contexto Educação do Campo. A pesquisa foca a Escola Família Agrícola (EFA) de Chapadinha/Nova Venécia - ES analisando o perfil e as experiências vividas dos sujeitos participantes acerca das místicas. Para tanto, investiga a existência de conexões entre essas práticas com a arte,

cultura, educação e identidade, identificando suas potencialidades e desafios. A proposta metodológica envolve além da revisão bibliográfica, uma pesquisa de campo a fim de conhecer de perto as realidades da EFA de Chapadinha, usando como ferramentas as rodas de conversa, entrevistas semiestruturadas e a observação participante, entre outras que podem surgir neste percurso, a fim de permitir uma reflexão aprofundada sobre o papel das místicas na vivência educativa dos sujeitos do campo, reforçando a valorização dos saberes populares e as experiências coletivas. Metodologia Proposta:

Para desenvolvimento da pesquisa será utilizada a abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa estuda aspectos subjetivos do contexto social, e seus resultados surgem a partir de dados empíricos. A proposta metodológica para desenvolvimento da pesquisa irá se estruturar em caráter documental, exploratório e descritivo, de estudo de caso por focar em uma realidade educativa, análise documental como o Projeto Político Pedagógico e demais documentos que contemplem o estudo das místicas na instituição, desenvolvimento de entrevista e rodas de conversa, ambos semiestruturadas. Em maneira complementar, utilizaremos da técnica de observação participante, a fim de identificar as místicas vividas na EFA Chapadinha. Neste contexto, a presente pesquisa será conduzida na região norte do Espírito Santo, especificamente no município de Nova Venécia, no qual apresenta características históricas e territoriais relevantes para o estudo. A pesquisa envolverá um mínimo de 10 sujeitos participantes. O público-alvo serão os educandos, educadores e equipe gestora da Escola Família Agrícola de Chapadinha. Dito isto, participará da pesquisa 1 educador, 4 educandos da comissão de mística que sejam responsáveis pela organização e construção das místicas, 4 sujeitos participantes que são observadores e vivenciadores durante as experiências das práticas místicas e o representante da gestão escolar. O convite aos participantes da pesquisa será feito de forma presencial, em momento oportuno para apresentação da pesquisa e auto apresentação. Vale ressaltar que a participação será voluntária. A pesquisa será desenvolvida somente após a submissão e aprovação do Comitê de ética. Após aprovação

Continuação do Parecer: 7.640.405

em primeiro momento, será enviado, via e-mail, o convite institucional para participação da pesquisa, em seguida, de forma presencial, a entrega dos termos de consentimento, e conseguinte, o desenvolvimento da Coleta de dados. Diante da necessidade de compreender as místicas elaboradas e vivenciadas pelo coletivo da Escola Família Agrícola de Chapadinha, será adotada a observação participante como procedimento metodológico. Para descrever os possíveis desafios e contribuições encontrados na prática das místicas na EFA de Chapadinha, suas expressões simbólicas, culturais e artísticas, e a forma na qual a escola concebe as místicas, haverá a elaboração e desenvolvimento de roteiros para coleta de dados, por meio a entrevistas semiestruturada (Apêndice I), para investigação e levantamento de informações necessárias para cumprimento ao objetivo de pesquisa. No que se refere à concepção da mística pela escola, será realizada uma entrevista com um representante da equipe gestora. Adicionalmente, o roteiro de entrevista da comissão de mística e dos observadores e vivenciadores incluirá questões voltadas para entender como esses sujeitos também concebem as místicas no contexto escolar, buscando perceber as diversas perspectivas sobre essa prática dentro do espaço educativo. Para conhecer o perfil e as experiências dos integrantes que planejam e organizam a experiência das místicas será realizado 1 roda de conversa juntamente a equipe responsável por planejar e conduzir as místicas, e, para investigar como a escola concebe as místicas no contexto da EFA Chapadinha será realizada 1 roda de conversa com a equipe de mística e os sujeitos observadores/vivenciadores das místicas. Segundo Moura e Lima (2014) as rodas de conversas são instrumentos de pesquisa, norteados por eixos temáticos, que possibilitam a troca de experiências, diálogo, reflexões, e a construção e reconstrução de saberes acerca da questão de pesquisa. Vale destacar que as rodas de conversa serão desenvolvidas de forma complementar as entrevistas semiestruturadas. Vale ressaltar que o instrumento utilizado para armazenar os dados durante as entrevistas e as rodas de conversa será o gravador, no qual, as gravações, serão posteriormente transferidas para o computador, de forma a facilitar sua transcrição.

Participantes:

O público-alvo serão os educandos, educadores e equipe gestora da Escola Família Agrícola de Chapadinha. Dito isto, participará da pesquisa 1 educador, 4 educandos da Comissão de mística que sejam responsáveis pela organização e construção das místicas, 4 sujeitos participantes que são observadores e vivenciadores durante as experiências das práticas místicas e o representante da gestão escolar. O convite aos participantes da pesquisa será feito de forma presencial, em momento oportuno para apresentação da pesquisa e auto apresentação. Vale ressaltar que a participação será voluntária.

Instrumento:

Rodas de conversa, entrevistas semiestruturadas e a observação participante, entre outras que podem surgir neste percurso, a fim de permitir uma reflexão aprofundada sobre o papel das místicas na vivência educativa dos sujeitos do campo, reforçando a valorização dos saberes populares e as experiências coletivas.

Metodologia de Análise de Dados:

Para sistematização e organização das informações coletadas, inicialmente, faremos a transcrição das gravações, utilizando da transcrição não naturalista, centrando no conteúdo verbal da entrevista (Guazi, 2021). Nesse processo, serão mantidas as falas dos entrevistados conforme expressadas, sem correções gramáticas e sem levar em consideração as normas cultas da Língua Portuguesa. Ao concluir as transcrições, enviaremos aos participantes o texto transcrito para validação (Mcgrath, Palmgren, Liljedahl, 2019). A partir da aprovação dos textos transcritos, utilizaremos do software para sistematizar e organizar os dados por temática e similaridade nas informações, visando identificar pontos de aproximação e/ou distanciamento entre os dados da pesquisa. Para análise de dados será realizada a

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

UF: RJ **Município:** SEROPEDICA **CEP:** 20.000-000

E-mail: eticacep@ufrj.br

análise de conteúdo com os dados coletados, que de acordo com Franco (2012) é a manipulação das mensagens, tanto do seu conteúdo, quanto da expressão desse conteúdo, a fim de evidenciar indicadores que permitam fazer inferências e interpretar a realidade estudada. A análise de conteúdo é uma metodologia de caráter essencialmente qualitativo, embora utilize dados estatísticos para classificar e interpretar dados textuais, identificando e quantificando os elementos mais frequentes presentes nas respostas. Este método é amplamente utilizado para sistematizar informações, proporcionando uma compreensão mais detalhada dos dados. Nesta etapa da metodologia será utilizado ferramentas como nuvens de palavras e tabelas a fim de visualizar e organizar as informações de maneira mais objetiva. A análise de conteúdo permite obter indicadores, facilitando a interpretação e a formulação de inferências relevantes (Bardin, 2010)

Critério de Inclusão: Educador que seja responsável por acompanhar a equipe de místicas; 4 educandos voluntários da Equipe de mística; Representante da equipe gestora; 4 educandos voluntários que sejam vivenciadores e observadores das místicas na EFA Chapadinha;

Critério de Exclusão: Os sujeitos que não desejarem (voluntariado) participar da pesquisa;

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender as dimensões das místicas pensadas e vividas relacionada à experiência formativa do coletivo que as planeja e ao lugar que ocupa

na EFA de Chapadinha. **Objetivo Secundário:**

Conhecer o perfil e as experiências formativas dos sujeitos envolvidos na organização das místicas na EFA de Chapadinha;- Investigar como a EFA Chapadinha concebe as místicas e as expressões simbólicas, culturais e

artísticas presentes neste contexto, acompanhar as místicas realizadas na EFA de Chapadinha, buscando refletir sobre os desafios e as contribuições presentes na realização desta prática.



Continuação do formulário

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: A pesquisa apresenta riscos mínimos, tais como, desconforto, ansiedade, cansaço ou constrangimento durante a realização das entrevistas ou das rodas de conversa. Para minimizar os riscos, garantimos que todas as informações coletadas durante a pesquisa serão tratadas com total sigilo. Os dados pessoais e as gravações das rodas de conversa e entrevistas não serão vinculados aos participantes de forma alguma, e serão armazenados de maneira segura. Em qualquer momento, o participante poderá pedir informações sobre o andamento da pesquisa ou sobre o uso dos dados coletados. Caso sinta desconforto, o participante poderá interromper sua participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Se necessário, o participante receberá atendimento da equipe de pesquisa, sem custo algum, garantindo seu bem-estar e segurança durante todo o processo.

Benefícios: Por meio a esta pesquisa, o participante poderá compartilhar suas experiências e vivências relacionadas às práticas da mística e como elas impactam a Educação no Campo. Ao compartilhar suas vivências, o participante contribuirá para a construção de um conhecimento mais profundo sobre essas práticas e seu papel na formação de identidade e na aprendizagem dos educandos. Sem contar que a pesquisa também trará benefícios a outras pessoas e a educação pelo avanço da ciência, e o participante fará parte disso.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O protocolo de pesquisa apresentado possui os elementos necessários à apreciação ética.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos apresentados no protocolo de pesquisa pela proponente não possuem pendência, segundo as normas vigentes.

Continuação do Parecer: 7.640.405

Recomendações:

Recomenda-se que o pesquisador acompanhe a tramitação do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil com regularidade, atentando-se às diferentes fases do processo e seus prazos:

- a. quando da pendência, o pesquisador terá até 30 dias para responder às demandas e relatoria;
 - b. quando da aprovação, o pesquisador deverá submeter relatórios parciais a cada semestre;
 - c. quando da necessidade de emendas ou notificações no projeto, consultar a Norma Operacional 001/2013
- Procedimentos para Submissão e Tramitação de Projetos;
- d. quando da finalização do projeto, submeter relatório final.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto adequa-se à RESOLUÇÃO Nº 466 de 12 de dezembro de 2012 e à RESOLUÇÃO Nº 510 de 24 de maio de 2016, sendo plenamente atendido pela pesquisadora.

Considerações Finais a critério do CEP:

Esta pesquisa é relevante no que se refere à análise das dimensões das místicas e suas contribuições no contexto Educação do Campo.

UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO

147



Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

UF: RJ **Município:** SEROPEDICA

E-mail: eticacep@ufrj.br

Continuação do Parecer: 7.640.405

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

UF: RJ **Município:** SEROPEDICA

E-mail: eticacep@ufrj.br

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_D O_P ROJETO_2541225.pdf	16/05/2025 07:25:50		Aceito
Outros	TCLE_UFRJ_Participante_editado.doc	16/05/2025 07:24:55	SUZANI MARIA GOMES DE PAULA	Aceito
Outros	TCLE_responsaveis_editado.doc	16/05/2025	SUZANI MARIA	Aceito

Outros	TCLE_responsaveis_editado.doc	07:24:13	GOMES DE PAULA	Aceito
Outros	Carta_Resposta_Pendencias.doc	16/05/2025 07:20:09	SUZANI MARIA GOMES DE PAULA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodepesquisa.docx	24/04/2025 17:00:00	SUZANI MARIA GOMES DE PAULA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TAI.pdf	24/04/2025 16:55:05	SUZANI MARIA GOMES DE PAULA	Aceito

RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)

Continuação do Parecer: 7.540.405

Ausência				
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ModeloTCLEUFRRJresponsaveis.doc	24/04/2025 16:48:03	SUZANI MARIA GOMES DE PAULA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermousomagemevozUFRRJMAIOR.do cx	24/04/2025 16:46:04	SUZANI MARIA GOMES DE PAULA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Autorizacaoimagemvozmenor.docx	24/04/2025 16:44:45	SUZANI MARIA GOMES DE PAULA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ModeloTCLE_UFRRJ_Maiores.doc	24/04/2025 16:40:50	SUZANI MARIA GOMES DE PAULA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DE_ATIVIDADES.doc X	24/04/2025 16:40:20	SUZANI MARIA GOMES DE PAULA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_TALE_UFRRJ_Menor.doc	24/04/2025 16:37:34	SUZANI MARIA GOMES DE PAULA	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	24/04/2025 16:36:39	SUZANI MARIA GOMES DE PAULA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_SUZANI_MARIA_GO MES_DE_PAULA_assinado.pdf	24/04/2025 16:11:32	SUZANI MARIA GOMES DE PAULA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)



Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

UF: RJ

Município: SEROPEDICA

Continuação do Parecer: 7.640.405

E-mail: eticacep@ufrj.br

SEROPEDICA, 13 de Junho de 2025

Assinado por:

Valeria Nascimento Lebeis Pires
(Coordenador(a))