



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE UNB PLANALTINA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEIO AMBIENTE E  
DESENVOLVIMENTO RURAL  
(PPG-MADER)

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

**OS DESAFIOS E AVANÇOS NAS RELAÇÕES DA ESCOLA DO CAMPO CENTRO  
DE ENSINO FUNDAMENTAL TAMANDUÁ COM A COMUNIDADE CAMPONESA  
DA PONTE ALTA DO GAMA**

ARAKEN RODRIGUES DE CARVALHO ARIANI  
ELIZABETH TAVARES DE GONZAGA

**BRASÍLIA-DF, 2022**



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE UNB PLANALTINA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEIO AMBIENTE E  
DESENVOLVIMENTO RURAL (PPG-MADER)

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

**OS DESAFIOS E AVANÇOS NAS RELAÇÕES DA ESCOLA DO CAMPO CENTRO  
DE ENSINO FUNDAMENTAL TAMANDUÁ COM A COMUNIDADE CAMPONESA  
DA PONTE ALTA DO GAMA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Especialização  
em Educação do Campo da Universidade  
de Brasília como requisito parcial para a  
obtenção do título de Especialista em  
Educação do Campo.

Orientador(a): Eliene Novaes Rocha

BRASÍLIA-DF, 2022

## RESUMO

O presente trabalho busca compreender as relações do Centro de Ensino Fundamental Tamanduá do Gama (CEFTAM) com sua comunidade escolar, que influenciou e influencia a construção da instituição de ensino como Escola do Campo, não só pela sua localização, mas principalmente pelas suas relações históricas com a comunidade da Ponte Alta, região que nasce com a proposta de produzir alimentos para os moradores e trabalhadores que viriam construir Brasília a nova capital do Brasil. O CEFTAM por ser uma das primeiras instituições sociais públicas constituída na Ponte Alta, representa o local onde a comunidade busca referências ou atribuições dos papéis de outras instituições públicas. Para efeito deste estudo o território em que está localizada a escola foi dividido em sete, de acordo com sua localização, história de formação e do modo de relação que esses sujeitos mantêm com o trabalho e a produção na terra. Durante o processo de pesquisa com segmentos representativos de pais, estudantes e professores foram realizadas visitas aos territórios, rodas de conversas, coordenações coletivas e entrevistas, a fim de identificar avanços e desafios que a escola apresenta dialogando com os princípios da Educação do Campo, principalmente aqueles diretamente ligados às matrizes formativas do campo que envolvam a história e cultura, uma vez que pais e estudantes percebem a escola como espaço de cultura e de socialização da comunidade da Ponte Alta.

**Palavras – chave: Escola do Campo. Inventário. Território.**

## **ABSTRACT**

The present work seeks to understand the relations of the Centro de Ensino Fundamental Tamanduá do Gama (CEFTAM) with its school community, which influenced and still influences the construction of the educational institution as Escola do Campo, not only due to its location, but mainly due to its historical relations with the community of Ponte Alta, a region that was born with the proposal to produce food for the residents and workers who would come to build Brasília the new capital of Brazil. CEFTAM, for being one of the first public social institutions established in Ponte Alta, represents the place where the community seeks references or attributions of the roles of other public institutions. For the purpose of this study, the territory in which the school is located was divided into seven, according to its location, history of formation and the way of relationship that these subjects maintain with work and production on the land. During the research process with representative segments of parents, students and teachers, visits were made to territories, conversation circles, collective coordination and interviews, in order to identify advances and challenges that the school presents in dialogue with the principles of Rural Education, mainly those directly linked to the formative matrices of the field that involve history and culture, since parents and students perceive the school as a space for culture and socialization of the Ponte Alta community.

**Keywords:** Field School. Inventory. Territory.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>6</b>
<b>2 CENTRO DE ENSINO TAMANDUÁ – O território MÃE: A escola nascida antes de Brasília .....</b>	<b>7</b>
<b>2.1 Território – Condomínio Asa Branca.....</b>	<b>9</b>
<b>2.2 Território – Acampamento Che Guevara.....</b>	<b>10</b>
<b>2.3 Território – Bar do Gordo.....</b>	<b>10</b>
<b>2.4 Território – Cerâmica Santa Maria .....</b>	<b>11</b>
<b>2.5 Território – SINDJUS.....</b>	<b>11</b>
<b>2.6 Território – Chácara Camargo.....</b>	<b>12</b>
<b>2.2 Território – SUINOCOP.....</b>	<b>12</b>
<b>3. A Comunidade: situação, questões centrais pesquisadas, práticas costumes, relações com o campo.....</b>	<b>13</b>
<b>3.1 A diversidade de sujeitos do campo.....</b>	<b>14</b>
<b>3.2 Sujeitos do campo que não trabalha com a terra.....</b>	<b>16</b>
<b>3.3 Sujeitos do campo oriundo de assentamento de luta social .....</b>	<b>18</b>
<b>4. Avanços e desafios para ampliar aproximação escola e comunidade: dialogando com os princípios da educação do campo.....</b>	<b>19</b>
<b>4.1 Cultivo da Terra na Instituição de Ensino .....</b>	<b>25</b>
<b>4.2 O que vivem os estudantes quanto às matrizes formativos do campo? .....</b>	<b>27</b>
<b>4.3 A diversidade de sujeitos do campo .....</b>	<b>28</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>31</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Um sistema de ensino que se proponha desenvolver uma educação de qualidade, integral e de respeito aos sujeitos necessita conhecer a realidade dos estudantes nas suas formações sociais, culturais, ambientais, econômicas, modos de vida, relações com o trabalho e qualquer outro tipo de relação que o identifique como ser autônomo e coletivo. Neste universo de diferenças e semelhanças a Escola do Campo se constrói e se diferencia, necessitando ser entendida tanto pela própria comunidade como pela escola que se propõe educar.

Com o objetivo de identificar o sujeito camponês nos seus modos de produção da terra, de suas contribuições para a construção da história escolar e de como essas interações se apresentam nas rotinas pedagógicas, o Centro de Ensino Fundamental<sup>1</sup> Tamanduá do Gama, foi objeto de estudo desta pesquisa onde foram analisando os desafios e avanços da Escola na relação com a comunidade na construção de uma identidade camponesa num território, que conta parte da história do Distrito Federal com suas famílias produtoras de hortaliças e por abrigar umas das escolas pioneiras de Brasília do DF.

As principais abordagens metodológicas utilizadas na pesquisa foram baseadas na Pedagogia Histórico-Crítica, na Psicologia Histórico-Cultural e nos princípios da Educação Integral de acordo com as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo do Distrito Federal. Utilizando-se de métodos e técnicas da Etnografia para pesquisa de campo como: roda de conversa com os pais (entrevista aberta e flexível), visita aos territórios da comunidade (observação participante), aplicação de formulário de pesquisa e utilização de caderno para registros escritos por parte dos estudantes.

## 2. Centro de Ensino Tamanduá – O território MÃE: A escola nascida antes de Brasília

A Escola Rural do Tamanduá hoje o Centro de Ensino Fundamental Tamanduá do Gama iniciou suas atividades escolares no ano de 1959 de acordo com informações prestadas pelo Museu da Educação do Distrito Federal (DF), e teve o seu reconhecimento oficial, pela então Fundação Educacional do DF, em 1966. Nesta época as turmas eram multisseriadas, onde estudavam na mesma turma estudantes de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental na mesma sala e com um único professor. A escola surgiu da necessidade de escolarização dos filhos dos moradores e trabalhadores da Fazenda Experimental Tamanduá, localizada em área da Fundação Zoobotânica do Distrito Federal (FZDF). A Fazenda Experimental Tamanduá tinha como finalidade produzir hortaliças para os moradores da futura capital do Brasil por meio do Sistema de Abastecimento de Brasília (SAB).

Atualmente, a escola localiza-se em uma área da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – Hortaliças (Embrapa), localizada na Rodovia DF 180 Km 61 Ponte Alta do Gama. É importante destacar que a localização do território físico da escola pertence a RA do Recanto das Emas, porém a maioria dos moradores da comunidade reside na área pertencente a RA do Gama e Samambaia, fazendo parte da Coordenação Regional de Ensino do Gama.

A escola funciona em dois turnos de trabalho: matutino e vespertino e os alunos estão organizados em turmas da Educação Básica estruturadas na forma de ciclos para as aprendizagens sendo: 1º ciclo (Educação Infantil - 1º e 2º períodos), 2º ciclo (1º ao 5º ano), 3º ciclo (6º ao 9º ano) e conta ainda com uma Classe Especial<sup>1</sup> de Alfabetização do Ensino Especial.

Em 2021 a escola passou por alterações na estrutura física, em virtude das normas sanitária por conta da pandemia de COVID19<sup>2</sup> e outras de fundo técnico/pedagógico para adequações do ambiente em relação às demandas de atendimento, contando com: oito salas de aula, uma sala de leitura, um laboratório de informática (que está com os equipamentos obsoletos) uma cantina, uma sala de

---

<sup>1</sup> São turmas de caráter transitório constituídas, exclusivamente, por estudantes com Deficiência Intelectual (DI), Deficiência Múltipla (DMU), Transtorno Global do Desenvolvimento/Transtorno do Espectro Autista (TGD/TEA) ou Deficiência Visual (DV).

<sup>2</sup> Doença infectocontagiosa causada pelo novo coronavírus (SARSCOV-19).

professores, uma sala para atendimento da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem<sup>3</sup> (EEAA) e outra para a Orientação Educacional, banheiros femininos e masculinos, uma quadra de esporte coberta e uma horta escolar.

Com o desafio de compreender a realidade do estudante do campo em suas particularidades, muito devido ao senso-comum que se estabeleceu na instituição de ensino que consideravam que os estudantes não eram camponeses, embasados em algumas convicções como: o campo do Distrito Federal é diferente dos demais estados do Brasil; esses estudantes podem estudar numa escola urbana sem problema; os pais desses alunos têm condições financeiras, se não eles não teriam celular; esses meninos não se interessam por horta, eles já sabem tudo sobre isso. Diante desta realidade de especulações esta pesquisa buscou compreender as relações históricas, socioculturais e relações de trabalho do CEFTAM com sua comunidade escolar, que tanto influenciou e influencia a construção da instituição de ensino como escola do campo, não só pela sua localização geográfica, mas principalmente pelas suas relações históricas com a comunidade da Ponte Alta.

De acordo com Roseli Caldart é “fundamental conhecer a história (transformações) do território onde a escola se insere: o percurso da comunidade, das famílias, do lugar em que estamos hoje vivendo, trabalhando” (CALDART, 2016, p. 10). Para conhecer o território mãe Centro de Ensino Tamanduá se fez necessário delimitar áreas de estudos por territórios culturais e geográficos da comunidade que se expande por grande área da Ponte Alta do Gama, sendo composta por diversas formas de trabalho e modos de vida camponês.

A delimitação dos territórios foi consolidada com os estudos tempo comunidade dos cursistas do Escola da Terra em 2018, que iniciaram a discussão e mobilização para a construção do Inventário Social, Histórico e Cultural Escolar<sup>4</sup>, tendo como

---

<sup>3</sup> Nas escolas da SEEDF a Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem promove reflexões e ações para o desenvolvimento de competências, recursos e habilidades necessárias para aprimoramento das práticas educativas, privilegiando os processos de desenvolvimento e aprendizagens dos sujeitos nos tempos e espaços coletivos.

<sup>4</sup> Portaria Nº 419 de 20 de dezembro de 2018 - Artigo 2º, parágrafo IV - Desenvolvimento pedagógico e curricular a partir da vinculação às matrizes formativas da população do campo, quais sejam: Terra, Trabalho, História, Cultura, Luta Social, Vivências de Opressão, Conhecimento Popular, Organização Coletiva, identificadas por meio de um inventário da escola e da comunidade (Inventário Social, Histórico e Cultural), como atividade de pesquisa a ser realizada por docentes, estudantes e comunidade escolar em geral, de forma que os saberes e fazeres do povo camponês constituam-se referência para a práxis pedagógica;



referência as rotas do transporte escolar rural e pelos próprios limites que a comunidade utiliza para se localizar dentro da Ponte Alta.

Para fins de estudo deste trabalho compreende-se como território o espaço físico onde o sujeito vive e constrói relações político-sociais que podem modificar o meio com ações política, ambiental, cultural e sociais através de ações individuais ou pela força da coletividade (DISTRITO FEDERAL, 2018), e de acordo com essa conceituação foram identificados sete territórios que se articulam com o CEFTAM, formando a comunidade escolar, que serão descritos abaixo:

## **2.1 Território – Condomínio Asa Branca**

Localizado às margens da Rodovia BR 060, próximo ao Posto de Gasolina Asa Branca. É formado por 153 lotes de 300 m<sup>2</sup>. Dentro das terras existe um parcelamento irregular não autorizado pelo condomínio. Atualmente a ocupação dos lotes está em aproximadamente 70% da capacidade do condomínio. A área do Condomínio Asa Branca fazia parte da fazenda Buriti e Tição (fazenda que começava em Luziânia – GO) e ganhou esse nome devido ao posto de gasolina Asa Branca, ponto de referência da localidade. A área destinada ao condomínio começou a ser definida em 1987, mas só começou a ser constituído de fato em 1994. Na época da constituição do Condomínio Asa Branca o proprietário da fazenda da Granja Reunidas Asa Branca, separou alguns lotes para as famílias que residiam na fazenda, sendo assim as famílias de sobrenome Brasil e Rabelo, receberam esses lotes através de doação do proprietário.

Atualmente existe a escritura pública da área total do condomínio, que está em fase de regularização dos parcelamentos para que cada proprietário dos lotes tenha a escritura das suas próprias terras. No local há diversos tipos de moradias como: casas próprias, alugadas e cedidas. De acordo com mapas da Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN), baseados em dados da Terracap de 2013, essa área faz parte da Região Administrativa do Gama e é considerada como Parcelamento Urbano Isolado (PUI) (fora de setor) chamado de Granjas Reunidas Asa Branca.

## 2.2 Território Acampamento Che Guevara

A comunidade escolar do CEF Tamanduá também é composta por acampados das lutas sociais pela reforma agrária. Atualmente na escola temos estudantes matriculados do Acampamento Che Guevara que faz parte da Frente Nacional de Luta Campo e Cidade (FNL), que está localizado em área pública da cidade de Samambaia na Rodovia BR 060. Estão acampados neste local desde 2017 aproximadamente. Antes da pandemia de Covid19 viviam no acampamento cerca de 150 famílias e os líderes do movimento afirmam faltar espaços para aceitação de novas famílias no local. Após o período pandêmico, que agravou a crise econômica do país, há informações, que atualmente estão acampadas cerca de 450 famílias. A área em questão só tem espaço para assentar 30 famílias, de acordo com a legislação do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), onde cada unidade rural não pode ter menos que 2 hectares de área.

Os lotes do acampamento possuem medidas de 20mX30m distribuídos em cinco ruas bem organizadas. As casas são construídas de madeiras, madeirites ou lonas, e geralmente esses materiais são doados por terceiros. Mesmo nestas pequenas propriedades as famílias praticam algumas atividades de agricultura ou pecuária.

Já passaram por dois pedidos de reintegração de posse e os moradores do acampamento relatam a tensão que vivem diariamente frente ao medo de serem expulsos do local onde estão, e sonham com o dia do assentamento de suas famílias, para que possam de fato realizarem o uso da terra para a agricultura.

## 2.3 Território Bar do Gordo

Na comunidade do CEF Tamanduá existe uma área pertencente a cidade do Recanto das Emas chamada Núcleo Rural Vargem da Benção. Um grande território formado em torno de um ponto de referência chamado “Bar do *Wellington*”, mais conhecido como “Gordo”. A localização devido a suas belezas naturais a oferece uma diversidade de opções de lazer, principalmente haras e pesque-pague, que geralmente são frequentadas por pessoas vindas de outras localidades de fora da

Ponte Alta. As dimensões das chácaras dessa área são variadas, sendo que a menor chacara ocupa um espaço de 20.000 m<sup>2</sup>, que mantém a área preservada de parcelamento ou fracionamento irregular do solo.

#### **2.4 Território Cerâmica Santa Maria**

Essa comunidade localiza-se em um território próximo ao Centro de Tecnologias para Raças Zebuínas Leiteiras (CTZL), conhecida na comunidade como “Gado de Leite” – Rodovia DF-180, Km 64, Recanto das Emas, Brasília (DF). A ocupação desta área iniciou quando vieram as primeiras pessoas de Luziânia, estado de Goiás (GO) em busca de trabalho na olaria existente no local chamada de Cerâmica Santa Maria, que tinha como finalidade a fabricação de cerâmicas. Os que eram convidados a trabalhar neste local traziam a família toda (esposas e filhos). Os trabalhadores tinham em média de 10 a 12 horas de trabalho por dia, e não recebiam pagamento em dinheiro pelo serviço prestado. A forma de pagamento aos trabalhadores era através de mantimentos, remédios e outros gêneros comprados em locais especificados pelo dono da olaria e tudo era anotado em caderneta.

Atualmente as terras estão divididas entre os moradores mais antigos e moradores mais recentes, porém, a área está na justiça para legalização, uma vez que o antigo proprietário da área faleceu e não deixou a escritura da propriedade aos antigos moradores.

#### **2.5 Território Sindjus**

O território conhecido como Sindjus, assim é chamado por ter como principal ponto de referência o Clube Social do Sindicato dos Servidores do Poder Judiciário e do Ministério Público da União no Distrito Federal (SINDJUS). Possui várias chácaras familiares formadas a partir da desapropriação da Fazenda Bom Sucesso. Os primeiros moradores dessa área chegaram na Ponte Alta na década de 60 para desbravar a região e montaram a Fábrica de Farinha Santo Antônio, que gerava empregos aos moradores aproveitando o cultivo local da mandioca para produzir a

farinha. Nesta época as terras também eram ocupadas por pessoas que trabalhavam para a família do Ministro César Cals de Oliveira Filho<sup>5</sup>.

Atualmente os moradores vivem em pequenas chácaras, porém ainda não são escrituradas em seus nomes. A posse das terras é uma questão que está tramitando na justiça, pois há outras pessoas que reivindicam a propriedade das antigas fazendas.

## **2.6 Território Chácara Camargo**

Um dos territórios que forma a comunidade escolar do CEF Tamanduá é uma área composto por três principais pontos de referência: Chácara Camargo – Chácara de agricultura familiar, Fazenda Leão de Judah – Turismo ecológico e agricultura e Frigorífico Boa Carne Ltda (Antigo Pontal Frigorífico) – Comércio atacadista de produtos hortigranjeiros

Os moradores relataram que a comunidade surgiu quando o patriarca Mariano Bertoldo se mudou para a Ponte Alta e trouxe seus filhos juntos para morar aqui, isso há mais de 30 anos. Ainda hoje alguns filhos vivem lá e outros foram para outras cidades de Brasília. O avô Mariano já é falecido e as terras viraram herança dos 7 filhos que moram na chácara com suas famílias, e mais 4 filhos que moram fora do campo.

Também contaram que no ano de 2018 a Agência de Fiscalização do Distrito Federal (AGEFIS), tentou embargar as terras das chácaras da família e derrubar as moradias. O processo ainda está na justiça e a família não entende por que querem embargar as terras que possuem há tantos anos e que receberam de herança.

## **2.7 Território Suinocop**

O território denominado Suinocop compreende os arredores da empresa Suinocultura Copacabana que realiza a suinocultura com o objetivo de abate, revenda e distribuição comercial e sua sede está localizada na Rodovia DF 290 Chácara 114

---

<sup>5</sup> Ministro de Minas e Energia do Brasil entre 1979 e 1985.

Ponte Alta Gama. A propriedade é composta pela empresa e pelos alojamentos cedidos aos funcionários, que vivem com suas famílias. Com a convivência, tornaram-se uma grande comunidade, pois muitos trabalham lá no mínimo a 15 anos.

### **3. A comunidade: situação, questões centrais pesquisadas, práticas costumes, relações com o campo**

Todo tipo de interação, comunicação entre a escola e moradores de uma determinada região, configura um tipo de relacionamento. Essa relação da escola com a comunidade, junto a outras relações que envolvem a família e o resto das instituições sociais de cada localidade, constitui um dos vínculos essenciais para levar adiante o trabalho educativo da escola. O CEF Tamanduá por ser uma das primeiras instituições sociais constituídas na Ponte Alta, representa o local onde a comunidade busca referências ou atribuições dos papéis de outras instituições públicas.

A comunidade escolar está dividida nos sete territórios acima descritos e percebe-se que a relação da escola com esses territórios diferencia-se pelas histórias de formação e do modo de relação que esses sujeitos mantêm com o trabalho e a terra.

Com os estudos desta pesquisa evidenciou-se que alguns territórios delimitados inicialmente para o Inventário Social, Histórico e Cultural Escolar expandiram-se principalmente quanto ao número de habitantes e ao modo de vida camponês, o que vem impactando diretamente a rotina escolar com salas superlotadas, pedidos de matrículas sendo negados por falta de capacidade nas salas de aulas, conflitos entre alunos que iniciam onde moram e continuam dentro da escola, necessitando dos esforços de professores, direção, orientação educacional para amenizar a violência que vem sendo gerada. Diante dessa diversidade social, política, cultural, e geográfica se fez necessário identificar os principais tipos de modo de vida camponês presente na comunidade para se entender os avanços e desafios nas relações entre comunidade e escola, a fim da consolidação de uma escola do campo, que veja a diversidade como algo imprescindível ao ser humano.

De acordo com Bogo (2010) para se conceituar e identificar os modos de vida camponês se faz necessário considerar as diversas características das regiões do Brasil, a natureza constitutiva, as formas produtivas e situações sociais em que está

imersa a comunidade, fazendo cinco diferenciações que ajudam entender esses modos de vida:

- a) Pelas características das atividades produtivas com a força de trabalho familiar (quebradeiras de coco de babaçu, castanheiros, seringueiros, lavradores, colonos, pequenos agricultores, sertanejos nordestinos, meeiros, assentados);
- b) Condição social histórica sem definição de propriedade (quilombolas, posseiros, agregados, rendeiros, meeiros, sem-terra, acampados);
- c) Localização geográfica e residencial (ribeirinhos, extrativistas, cizaleiros, fundo de pasto);
- d) Assalariados temporários e avulsos que moram na terra, mas parte da renda extraem da venda da força do trabalho (diaristas, vaqueiros, peões);
- e) Caboclos e comunidades indígenas.

(BOGO, 2010, p. 92 – 93)

Baseados nas definições de Ademar Bogo e levando-se em consideração as identificações regionais da comunidade Ponte Alta, foi aplicado um formulário onde os estudantes escreveram, espontaneamente, qual trabalho sustentava sua família, identificou-se que na escola quanto ao modo de trabalho e de vida camponês apresenta três tipos de aproximações com a comunidade, podendo ser assim identificadas: i) a diversidade de sujeitos do campo; ii) sujeitos do campo, que não trabalham com a terra, e iii) o sujeito oriundo de assentamento de lutas sociais.

### **3.1. A diversidade de sujeitos do campo**

A presente pesquisa não pretendeu adentrar aos infinitos conceitos de sujeito do campo presente na literatura, mas buscou identificar o sujeito que tem o seu sustento ou modo de vida baseado no trabalho camponês e quais vivem no campo e sobrevivem do trabalho fora do campo.

Silva (2020) esclarece que no Brasil os termos utilizados para designar aqueles que realizam atividade agrícola de base familiar são diversos; ora ouvimos lavrador, ora produtor rural, agricultor familiar, ou até mesmo, o camponês. E é nessa diversidade de termos que a maioria dos moradores da comunidade escolar se identifica como sujeito do campo, que utilizam a sua terra, ou do proprietário da chácara, com plantações para a sua própria subsistência ou para vender e realizam

pequenas criações de galinhas, porcos e peixes. Na pesquisa realizada com os estudantes, que responderam qual o trabalho sustenta sua família, as atividades ou profissões ligadas diretamente ao campo que citaram foram: gerente de fazenda, manutenção de haras, caseiro, entregador de verduras, ordenhador, porteiro do condomínio, feirante, produtor de hortaliças, trabalhador da Horta Lima, trabalhador em granja de galinha, jardineiro, vendedor de verduras, chacareiro, trabalhador do Pontal Frigorífico, cuidador de cavalos, agricultor desempregado, trabalhador do Incubatório LJIL Agroavícola, trabalhador rural, trabalha rastelando, criador rural, granjeiro, trabalhador da JBS S.A, serviços gerais de fazenda, vendedora de folhagem, trabalhador da Suinocop, desossador na JBS S.A e tratorista.

Pela diversidade de atividades citadas pelos estudantes evidencia-se o desafio que é definir um conceito de trabalhador rural, ou trabalho camponês que contemple com precisão quando começa e termina o trabalho no campo, assim se fez necessário não só focar unicamente na atividade no sujeito do campo, mas também no trabalho realizado nos territórios geográficos.

O território Bar do Gordo é bastante procurado pelas belezas naturais existentes na área, com atividades voltadas a chácaras de lazer e festas, e conta ainda com terrenos de grandes dimensões com plantações de pequenas culturas. Tem-se percebido que muitos dos proprietários vem aumentando o comércio de suas produções em feiras locais, Centrais de Abastecimento do Distrito Federal (CEASA) e outros distribuidores e estão investindo na produção de hortaliças orgânicas.

A questão da poluição da água é um mal que assola o território mencionado, pois a região é cortada pelo Córrego Estiva que está poluído pela própria Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal (CAESB) que joga dejetos de esgoto não tratados no leito do córrego, fato que torna a água inutilizável para a irrigação de suas plantações, os moradores reclamam do forte odor causado pelo esgoto não tratado, e relatam que antes da poluição das águas reuniam-se para o lazer, pescavam e consumiam sem medo os peixes do córrego

No território conhecido como SINDJUS seus moradores demonstram maior organização social e política, lutando por avanços na questão ambiental, no transporte público de qualidade e na legalização de suas propriedades. Algumas famílias vivem da agricultura familiar, sendo o principal cultivo a produção de folhagens, que são comercializadas na Feira Permanente do Gama. Há também cultivos de milho,

abóbora, mamão, tomate e verduras em geral, as famílias relatam que a produção de hortaliças está bastante prejudicada devido a poluição das águas do Rio Ponte Alta.

Os meios de produção no território da Chácara Camargo, geralmente são de agricultores familiares que cultivam hortas de milho, mandioca e quiabo para consumo próprio das famílias. Criam vacas, cavalos, mulas, bodes, ovelhas, galinhas, perus, patos e criação de peixes. Mas, não realizam vendas da produção para a comunidade ou em feiras e nem se utilizam de sistema de cooperativas para escoar a produção.

A Cerâmica Santa Maria é um dos territórios mais antigos da comunidade escolar, tendo sua formação com os primeiros trabalhadores vindos de Luziânia para o trabalho na olaria. Uma das maiores preocupações dessa comunidade está relacionada a questões fundiária, o que impacta também as relações de trabalho, devido às disputas da terra que não apresenta reconhecimento e legalização das propriedades dos atuais moradores

Mesmo diante destas preocupações, algumas famílias cultivam suas hortas para o consumo próprio e outras para vender seus cultivos de mandioca, abóbora e quiabo, e há algumas famílias que criam aves para vendas. Afirmam que não fazem uso de defensivos agrícolas em suas produções. Nas produções destinadas a vendas, geralmente o comprador é quem busca a produção no local de cultivo, pois as famílias que foram entrevistadas não possuem carros para realizar as entregas. Também existem famílias que já conseguem escoar sua produção para serem vendidas em feiras. Não existe nesta comunidade uma organização de associações ou cooperativa para ajudá-los na organização do trabalho camponês.

Esses são os territórios mais antigos na constituição da comunidade atendidos pela escola, e seus sujeitos apresentam historicamente uma relação mais ligada ao campo e buscam resgatar sua história, valorizar seus saberes e proteger seus territórios de degradações e parcelamentos de terra.

### **3.2. Sujeitos do campo que não trabalha com a terra**

Segundo Silva (2020) desde o século XIX alguns autores ao estudarem a dinâmica de produção capitalista, acreditam que o lugar do camponês na sociedade tenderia a desaparecer em decorrência dos processos de modernização no campo e da crescente urbanização e que os camponeses se subordinaram à indústria.



O camponês não desapareceu, e vem se reorganizando em novos modos de vida da sociedade moderna. A região da Ponte Alta tem sido impactada com novos moradores vindos das cidades do próprio Distrito Federal. Anos atrás essa migração se dava muito por moradores do próprio campo vindos de outras regiões do Brasil, principalmente do Nordeste, fato esse que pode ser explicado por Caldart (2012) quando expõe que a modernização da agricultura no Brasil levou à territorialização do grande capital, expulsando e dificultando aos pequenos agricultores o acesso à terra produtiva. Levando as famílias a um processo migratório e ao assalariamento temporário como forma de completar a renda.

A expansão do agronegócio ainda não impacta a região da Ponte Alta, mas já é evidente que novas atividades não ligadas diretamente aos meios de produção da terra, fazem cada vez mais parte da realidade dos moradores e conseqüentemente dos territórios do CEFTAM. Foi possível ter acesso a esse tipo de informação através do formulário no qual os alunos responderam questões sobre o trabalho que sustenta sua família., destacando as seguintes respostas: porteiro, diarista, barbearia, trabalhador em restaurante, trabalhador em fonte de água mineral, coordenador financeiro, desempregado, serviços gerais, autônomo, estética, vigilante, eletrotécnico do metrô, doméstica, trabalhador de supermercado, garçom, pedreiro, faxineira, tratorista, trabalhador em hotel, carregador de caminhão, advogado, trabalhador da construção civil, encarregado de obras, costureira, professora, motorista de ambulância, cabeleireira, eletricista, dona de restaurante, cozinheira, comerciante, trabalhador de *pet shop*, padeiro, mecânico da Embrapa, policial, cuidadora de crianças, corretor de imóveis, estoquista, manicure, engenheiro do metrô, auxiliar de limpeza escolar, farmacêutica, representante de indústria farmacêutica, marceneiro, pintor, vendedor de churrasquinho, clube de tiro, servidor público, vendedora de roupas, mestre de obras, vendedora da Natura, aposentada, cuidadora de idoso, técnico em enfermagem, delegado, motorista de ônibus escolar, trabalhador do Banco do Brasil, salva vidas no SINDJUS e artista.

A pesquisa destinou-se apenas a citar quais atividades ou profissões estão presentes nos territórios de estudos, sem necessidade de análises percentuais das quais aparecem mais ou menos na comunidade. Ao se falar do sujeito morador do campo sem relação com o cultivo da terra, percebe-se que estão mais presentes no território Condomínio Asa Branca, onde existe uma grande diversidade de pessoas já

aposentadas que procuram um lugar tranquilo para viver, alguns empresários e um deputado distrital.

No condomínio existem famílias que produzem pequenas hortas e galinheiros nos seus lotes para consumo próprio, observa-se que os antigos moradores da fazenda Granja Reunidas Asa Branca, que ainda moram nesta área, não conseguiram permanecer na condição de sujeito camponês devido ao parcelamento dos lotes, que reduziu muito a área para a produção rural. Na composição da comunidade escolar do CEF Tamanduá há um território com relação mista de cultivo da terra. Os sujeitos do território SUINOCOP cedem moradias aos seus funcionários e familiares, que trabalham no abate de suínos, com relação patronal. Em geral, os homens trabalham na empresa, com horário definido e as mulheres ficam em casa, ou trabalham em outros lugares como comércio e serviços fora do campo. As famílias mantêm relações com agricultura através de horta familiar cultivando milho, feijão e mandioca em uma área específica da chácara para consumo próprio, que necessita de autorização da empresa, em virtude das regras sanitárias que regulam a propriedade comercial.

### **3.3. Sujeitos do campo oriundo de assentamento de lutas sociais**

Na busca por identificar os meios de produção da terra e trabalhos das famílias do CEFTAM se fez necessário abordar especificamente o Acampamento Che Guevara, pois atualmente é o território que mais cresce demograficamente na comunidade e principalmente por sua constituição advinda do movimento social e relação deste com o debate das questões agrárias no Brasil.

Apesar da escola ser uma das escolas mais antigas do Distrito Federal é recente a demanda do trabalho escolar com estudantes oriundo de lutas sociais pelo direito à terra. CALDART (1986) em sua tese de mestrado faz menção aos sujeitos sem-terra como:

Aqueles trabalhadores rurais que trabalham a terra na condição de parceiros, meeiros, arrendatários, agregados, chacareiros, posseiros, ocupantes, assalariados permanentes e temporários ou pequenos proprietários, representam o segmento da classe trabalhadora mais diretamente vinculado à estrutura produtiva fundamental das sociedades de nosso continente e, por isso, do encaminhamento de suas lutas muito depende o destino histórico de nossos povos. (CALDART, 1986, p. 02)

A partir da conceituação de Roseli Caldart e com a pesquisa realizada junto aos estudantes, onde responderam quem sustenta sua família, foi possível visualizar as seguintes atividades desenvolvidas pelos moradores do acampamento: porteiro, diarista, desossador na JBS S.A, do seguro desemprego, trabalhadora de creche escolar, pedreiro, doméstica, costureira, serviços gerais no shopping, desempregado, auxiliar de lanchonete, montador de móveis, lanternagem de carros, trabalhador em supermercado, açougueiro, garçom, *design* de sobancelha, corretor, estoquista, manicure, mecânico de automóveis, trabalhador em padaria, trabalhador em lava-jato, trabalhador da JBS S.A, vigilante, trabalhador da construção civil e trabalhador em restaurante.

A contradição campo/cidade evidencia-se neste território através de trabalhadores que moravam na cidade e por não ter condições financeiras de lá permaneceram, foram morar no campo, mas continuam a serviço do sistema capitalista de trabalho.

Apesar da redução da área de cultivo para abrigar novas famílias, algumas famílias mantêm relações de cultivo da terra com pequenas culturas (feijão, milho, mandioca) e criações (galinhas e cabras) sem o intuito de venda.

O Acampamento Che Guevara, é o território mais novo da comunidade atendida pela escola, e foi através dos moradores e estudantes desta área que a escola de fato vem vivenciando a relação de luta pelo trabalho e pela terra, o que vem demandando novas pesquisas e metodologias sobre a realidade dos estudantes, que vêm contribuindo para a formação política e social dos demais territórios e desmistificação dos preconceitos dos sujeitos oriundos de movimentos sociais, porém não tem sido uma luta fácil para a comunidade entender a importância desse território para a área do campo e principalmente para a escola do campo. Há relatos de pais moradores do condomínio, que afirmam que a escola era muito melhor antes da chegada dos “meninos do acampamento”. Demonstrando tamanha falta de empatia e principalmente de conhecimento histórico sobre o direito à terra.

#### **4. Avanços e desafios para ampliar a aproximação escola e comunidade: dialogando com os princípios da educação do campo**

Para maior compreensão das relações escola e comunidade dividiu-se a comunidade escolar em alguns segmentos de representatividade: professores,

estudantes e pais, tendo como base de análise os dados mapeados em 2021 a partir dos estudos sobre as Diretrizes das Escolas do Campo do DF, leitura dos textos produzidos após as visitas aos territórios da comunidade escolar e principalmente pela necessidade de socialização de saberes entre os professores, a fim de construir uma escola do campo pautada na realidade camponesa: Para Rocha (2001) a formação de professores do campo é uma necessidade histórica para contrapor-se a uma educação tecnicista imposta às nossas instituições de ensino.

As atividades com o corpo docente da escola ocorreram remotamente durante as coordenações coletivas, quando foram abordados junto aos professores questionamentos como:

O que te levou a trabalhar na Escola do Campo?

<b>Professores</b>	<b>Respostas</b>
Entrevistado 1	Quando cheguei de Minas Gerais em 1993 para morar no DF, vim direto para a Ponte Alta morar na chácara do meu ex-sogro. Sempre que passava pela escola pensava: um dia vou trabalhar aqui. Nessa época eu tinha contrato temporário no CEF 09 do Gama. Quando passei no concurso eu já morava em Luziânia GO e mesmo assim vim até a escola ver se tinha vaga. Dei sorte que existia a vaga e assim que tomei posse vim direto para cá. Estou aqui há 24 anos.
Entrevistado 2	A princípio não foi por escolha, era contrato temporário e na minha área só tinha carência no CEFTAM. Com o passar do tempo fui me apaixonando pelo lugar e por suas peculiaridades. Esse ano completei 26 anos de regência na Escola do CAMPO: 24 anos no CEFTAM e 2 Anos no CED CASA GRANDE.
Entrevistado 3	A primeira vez que fui trabalhar foi relacionado às devoluções e acabei indo por não ter outras opções. Mas me apaixonei pelo lugar e pelo trabalho... depois acabei sendo devolvida novamente e alguns anos depois tive a oportunidade de retornar, mas dessa vez fui por vontade própria e não quero mais sair. O ambiente, os alunos, tudo me faz querer ficar.
Entrevistado 4	Conhecer na prática uma realidade que eu apenas conhecia na teoria.
Entrevistado 5	A primeira escola que trabalhei na SEE/DF foi do Campo, uma experiência muito feliz, quando decidi voltar

	para sala de aula, resolvi voltar para o Campo. Também fui coordenadora regional das escolas do Campo.
Entrevistado 6	O desejo de conhecer a realidade escolar do campo e saber se realmente existia uma diferença entre alunos do campo e alunos da cidade.
Entrevistado 7	Gosto muito do público discente da escola do campo. Sinto os mesmos mais esforçados e dedicados na execução das atividades propostas. E a relação aluno/professor é bem mais respeitosa. Isso tudo é um atrativo para trabalhar nas escolas do campo; sem contar o ambiente familiar e tão próximo da natureza. Para mim isso favorece e enriquece muito o nosso trabalho como professor.
Entrevistado 8	Única opção quando tomei posse na SEE/DF oferecida pela regional de ensino.
Entrevistado 9	Queria trabalhar com um público diferenciado, uma experiência diferente.
Entrevistado 10	A paz do campo.
Entrevistado 11	Como eu sempre trabalhei em escolas urbanas, fiquei curioso em conhecer o ritmo de trabalho na escola do campo, bem como a sua clientela.
Entrevistado 12	Proximidade com minha residência.
Entrevistado 13	Já havia trabalhado em outras escolas do campo, e gostei muito do envolvimento da comunidade.
Entrevistado 14	Paz e tranquilidade. Por causa da minha restrição.

Outro questionamento abordado a fim de reconhecer a identidade e experiência na docência do campo foi:

Conte um pouco da sua experiência profissional nesta área?

<b>Professores</b>	<b>Respostas</b>
Entrevistado 15	Cheguei agora, estou me adaptando, mas é muito diferente das escolas urbanas.
Entrevistado 16	Adoro o ambiente e a comunidade desta escola. Sinto-me muito motivada com o meu trabalho aqui e a convivência com meus alunos me faz melhor, não só como profissional, mas como pessoa.

Entrevistado 17	<p>Foi uma experiência fantástica. As crianças e jovens que estudam nesta área são muito diferentes dos jovens e crianças que estudam na cidade. Sem falar que o ambiente é muito agradável.</p>
Entrevistado 18	<p>Eu já trabalhei muitos anos na zona urbana. Tive experiências boas e ruins também. Porém depois que fui trabalhar em escolas do campo me identifiquei e senti uma satisfação maior para efetuar meu trabalho. Trabalho a bastante tempo a noite na educação de jovens e adultos em escola do campo e um tempo pouco menor com adolescentes no diurno no CEFTAM. De dia o entusiasmo é maior, pois são adolescentes com toda energia que a fase proporciona. A noite são adultos, a grande maioria trabalha e vem do serviço direto para a escola. Porém ambos com objetivo comum de aprender para obterem um futuro próspero. Sou feliz por trabalhar em escolas do campo. Existem algumas dificuldades, mas cremos que devemos olhar para a frente e enfrentar as mesmas com o que temos "força de vontade".</p>
Entrevistado 19	<p>Tive meu primeiro contato com o assunto ESCOLA DO CAMPO, na época ainda chamada de Escola de Zona Rural, quando assumi a primeira vez a função de chefe da Unidade de Ensino Básico (UNIEB) na Regional do Gama. Depois disso fui trabalhar em uma Escola Regular (tinha vindo do CEE) para conhecer essa realidade. Em 2017 voltei a assumir a função de chefia da UNIEB e já estava em curso o "processo" denominado Inventário com o qual trabalhamos hoje, pela função exercida participei de várias reuniões, encontros e debates "teóricos" sobre o assunto. Em 2019 quando saí da Regional decidi trabalhar em uma turma de alfabetização, mas numa Escola do Campo e assim parei no CEF TAMANDUÁ.</p>
Entrevistado 20	<p>Sou professora substituta (contrato temporário), às vezes não temos muitas escolhas, mas sempre quando possível, dou prioridade para escolas do campo, acho uma clientela mais humilde, os alunos são esforçados e carinhosos. A experiência que tive trabalhando em outras escolas, me levou a ter uma outra visão da escola do campo. Esse ano estou com uma turma de 3º ano, trabalhando com os alunos através das aulas remotas, mas já percebi como é bem parecida a comunidade, a maioria dos meus alunos moram no acampamento Che Guevara, são pais e alunos bem humildes, porém participativos.</p>
Entrevistado 21	<p>Realizei a minha graduação participando do Programa Especial de Treinamento – Pet, onde recebi uma bolsa para continuar cursando a UnB. Trabalhávamos em</p>

	São Gabriel, São João D'Aliança com a comunidade rural, Calungas e Sem Terra sobre a importância da preservação da cultura, educação e meio ambiente. Me identifiquei na hora quando fui para o CEF TAMANDUÁ.
Entrevistado 22	Trabalho na SEE/DF há 23 anos atuando no SEAA há 7 anos e meio, gosto muito de atuar nessa área pois é a área onde a ajuda sempre é bem-vinda.
Entrevistado 23	Para mim é enriquecedor conhecer mais e mais a comunidade, trabalhar com as gerações das famílias, suas histórias e tão diferentes realidades. Também tive a oportunidade de trabalhar desde a Educação Infantil ao 9º ano, o que me faz ter vontade de me aperfeiçoar mais diariamente.
Entrevistado 24	Sou do tempo em que o professor que trabalhava na chamada Zona Rural, dava aula de tudo, isso mesmo, dei aula de várias disciplinas. E foi através desses desafios que aprendi muito. A Escola do Campo abriu vários horizontes na minha vida profissional e me fez ter um olhar diferente para a vida.
Entrevistado 25	Não tenho experiência nesta área porque a minha rotina de trabalho foi em escolas urbanas.
Entrevistado 26	A escola me proporcionou desenvolvimento e crescimento nos conteúdos desenvolvidos em sala de aula. Acolhimento dos colegas, alunos e comunidade.
Entrevistado 27	Tenho pouco tempo de escola do campo e realmente é bem diferente das escolas urbanas. A organização deixa a desejar por demorar e às vezes não chegar certas atividades para professores e alunos. O acesso à cultura por exemplo, o transporte escolar deixa engessado certa flexibilidade. Mas é muito bom o envolvimento da comunidade escolar e o carinho dos alunos e equipe da escola.
Entrevistado 28	Ter vivido no campo toda a minha vida foi a minha maior experiência para sonhar em lecionar em escolas nesta região. Como professora me apaixono a cada dia mais pela realidade que conhecia e venho conhecendo mais.
Entrevistado 29	Todo o meu crescimento profissional e como ser humano foi a partir da experiência que vivencio no dia a dia da nossa comunidade escolar, da qual tenho a honra de fazer parte.

Sobre os dados com os pais, as primeiras observações para este trabalho foram realizadas na primeira reunião de pais do ano em 2022, que foi dirigida pelos gestores escolares que apresentaram aos pais o corpo docente da escola por modalidade de ensino. Após foi lido o regimento escolar e houve esclarecimento sobre a necessidade da utilização do uniforme. Ao abrir espaço de fala aos pais, não apresentaram dúvidas ou pediram maiores esclarecimentos a respeito das informações prestadas. Porém relataram muitas dificuldades com relação ao transporte escolar público que não estava atendendo de forma satisfatória algumas localidades. Foi esclarecido que em virtude das chuvas e das condições de segurança nas estradas, de fato não teria como o ônibus rodar em alguns pontos do trajeto. Uma mãe perguntou sobre a possibilidade de utilização do Programa Caminhos da Escola, uma vez que os ônibus são adaptados à demanda das escolas do campo. Ela recebeu o esclarecimento dos gestores escolares que, devido às atuais legislações do transporte escolar da Secretaria de Educação do DF, não há possibilidades da utilização do Programa Caminhos da Escola, em virtude dos contratos firmados com as empresas terceirizadas que prestam o serviço de transporte escolar rural.

Foi realizada uma atividade em que houve a fixação de cartaz para que a comunidade ficasse livre para escrever as respostas das perguntas elaboradas para a pesquisa:

O que você deseja da escola para sua família?

Segmento	Respostas
Pais	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Esperança de uma vida melhor.</li> <li>● Experiência de vida, de aconchego de professores.</li> <li>● Representa uma função muito importante na educação dos meus filhos e tem grande parte na minha família.</li> <li>● Para mim a escola é muito importante no aprendizado acadêmico, mas no quesito educação e boas maneiras cabe a mim ensinar.</li> <li>● Essa escola representa tudo na nossa vida.</li> <li>● Respeito e companheirismo.</li> <li>● A escola representa um patrimônio muito importante para os nossos filhos.</li> <li>● Representa muita parceria e ensinamentos.</li> <li>● Família, companheirismo. Uma linda história na minha família, de geração para geração. Amo o Tamanduá!</li> <li>● Respeito, sabedoria, felicidade, harmonia.</li> </ul>
Estudantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Estudar para ter um emprego decente.</li> </ul>



Professores	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É de suma importância o papel da escola na vida do aluno até porque é sua segunda casa, sua segunda família. Juntos somos mais fortes</li> </ul>
-------------	---

Outra pergunta elaborada foi:

O que a escola representa para sua família?

Segmento	Respostas
Pais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parabéns pela escola!</li> <li>• Ensinar os alunos técnicas de plantio e cuidados com animais (ovelhas, cavalos, peixes...) desenvolver amor pela área rural!</li> <li>• Desejo um ensino que não deixe de lado o amor e cuidado ao próximo.</li> <li>• Um ensino de qualidade apesar das dificuldades que temos hoje. Não somos cego e vemos os professores comprometidos para isso. Temos que fazer a nossa parte.</li> </ul>

Durante o bate papo na dinâmica aplicada, uma mãe relatou o quanto a filha estava desmotivada a permanecer no campo em virtude de uma praga que afetou toda sua plantação de maracujá. Relatou que a filha ficou muito chateada com a situação em ver a produção e o trabalho da família ser em vão, pois não houve colheita, e que por essas e outras dificuldades queria sair do campo.

#### 4.1. Cultivo da Terra na Instituição de Ensino

No ano de 2019 em parceria com a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Distrito (Emater) foi implementado o projeto de horta escolar para o cultivo de folhosas (alface, couve, cebolinha e coentro). Foi um projeto realizado coletivamente em todas as etapas do Ensino Fundamental, em que duas turmas, uma do matutino (anos finais) e uma do vespertino (anos iniciais) eram responsáveis por cultivar um canteiro.

Para alguns estudantes foi a primeira experiência com a agricultura, para outros que vivem essa realidade em casa, foi momento de compartilhar os seus conhecimentos com o cultivo da terra. O processo de colheita foi realizado e a produção foi destinada à merenda escolar.

Durante o processo de pesquisa deste trabalho a escola retomou o projeto da Horta Escolar, sendo possível visualizar no desenvolvimento das atividades vários desafios a serem enfrentados no cultivo da terra dentro da instituição de ensino, mas avanços também foram evidenciados:

- A escola não possuía ferramentas suficientes para iniciar o trabalho e os professores se mobilizaram para comprar algumas (regadores, enxada, pneu para carrinho de mão)
- A contenção dos canteiros já existia devido o projeto iniciado no ano de 2019, porém o mato tomou de conta e foi necessária uma força tarefa de professores e alunos para limpar a área. Neste momento alguns alunos expressaram sua admiravam pelo trabalho dos pais, pois não sabiam que era tão difícil a lida do campo, pois não fazem esse trabalho em casa.
- Outros alunos se interessaram bastante pelas atividades de cultivos, outros não quiseram colaborar, dizendo que não iriam trabalhar na escola.
- A proposta da escolha do tipo de cultivo seria a decisão da turma, mas alguns professores pularam essa etapa e indicaram o cultivo a ser realizado.
- A escola também não possui um banco de sementes ou mudas, então os professores compraram algumas e outras foram doadas pelos alunos e seus responsáveis.
- O adubo utilizado para a fertilização foi doado pela Embrapa Hortaliças, uma vez que a escola não trabalha com nenhum tipo de reuso de resíduos da merenda escolar ou sistema de compostagem.
- Outro desafio a ser superado, principalmente nos Anos Finais, é demonstrar aos professores que o cultivo da terra faz parte da escola do campo, e que não é só mais um projeto a ser desenvolvido dentro das atividades curriculares. Eles apresentaram apego às aulas dentro da grade horária, não disponibilizando seus horários para as aprendizagens que podem ser desenvolvidas na horta escolar. A solução foi utilizar os horários dos professores que se aderiram ao projeto, e às aulas que estavam vagas em virtude da ausência de professores.
- Os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, logo se adaptaram ao projeto da horta escolar, eles mesmo cobram a ida à horta, sabem os

horários de rega dos canteiros e algumas turmas já apresentam autonomia para cuidar dos seus canteiros sem a supervisão direta do professor.

- Algumas turmas do Anos Finais estão bem envolvidas com esse processo e até optaram pelo cultivo de morangos que requer um pouco mais de cuidados, e até produziram um canteiro suspenso para diminuir os riscos de perda das mudas.

A proposta do projeto da Horta Escolar não está somente ligada ao cultivo da terra. Tem como proposta buscar a autonomia dos estudantes quanto a busca de soluções, tomar decisões colegiadas respeitando a opinião do outro e demonstrar o seu conhecimento empírico sobre cultivos e manejos.

#### **4.2. O que vivem os estudantes quanto às matrizes formativas do campo?**

Baseado nas Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal instituída por meio da Portaria 419/2018-SEEDF, que traz no corpo do seu texto as Matrizes Formativas do Campo: terra, trabalho, história, cultura, lutas sociais e vivência de opressão foi realizada uma roda de conversa com os representantes de turma da escola abordando o tema, onde percebe-se que os estudantes desconhecem as definições ou conceitos, porém possuem conhecimentos empíricos sobre as matrizes.

Quando questionados sobre a matriz terra afirmaram que fazem uso da terra para a criação de peixes, galinhas, patos, gado, gansos, produção de ovos, verduras e hortaliças. E que essas produções são basicamente para consumo familiar, mas que conhecem algumas famílias que geram renda através de vendas na própria comunidade e em feiras na cidade.

Na matriz o Trabalho como princípio educativo relataram que ajudam suas famílias nas produções e que não são remunerados, nem obrigados a trabalharem.

Ao serem questionados quanto às matrizes história e cultura, relataram suas relações no território que habitam como: participação na banda da igreja, participação em Folia de Reis e Cavalgada. Dizem que nos seus territórios não apresentam muitas opções de atividades culturais e esportivas, que se divertem ouvindo bailão ou funk e outros dizem que não participam de atividades específicas ligadas à cultura camponesa.

As relações históricas com a escola estão quase sempre ligadas ao conhecer alguns ex-funcionários da instituição que moram na comunidade, e principalmente por seus pais e até avós já terem estudado na escola, contando como era a escola, como se deslocavam para chegar, com quais professores estudaram.

Ao se tratar da matriz Lutas Sociais demonstraram pouco entendimento sobre ela por sua definição. Foi necessária uma intervenção explicativa do que se tratava, foi quando relataram conhecimentos sobre o Acampamento Che Guevara com a luta pela posse da terra e a luta pela implantação e melhoria do transporte escolar.

Na matriz Vivência de Opressão os estudantes ficaram muito calados, talvez seja a matriz que mais tiveram dificuldade de expressar o que pensam, após algumas intervenções eles falaram sobre a violência doméstica contra a mulher, mas sem muito aprofundamento no tema, talvez pelo grande sofrimento que isso lhes traz. A Orientação Educacional da escola faz um trabalho constante sobre o tema, abordando a Lei Maria da Penha<sup>6</sup>, mas ainda chegam à escola muitos relatos de violência doméstica.

### **4.3. Escola como espaço de diversidade cultural e comunitário**

De acordo com os estudos de CALDART (1986) a teoria da produção cultural além de partilhar do conjunto de relações sociais de produção que constituem a estrutura social como um todo, a cultura, bem como cada uma das suas expressões particulares, instaura relações sociais específicas a natureza de sua atividade produtora. Desta forma as relações sociais estabelecidas no vínculo escolar também estão carregadas de cultura, história, política e tempo, uma vez que no decorrer dos anos essas mudanças vão acontecendo gradativamente na comunidade e a escola vai acompanhando essas alterações.

Para este estudo também foi realizada uma roda de conversa com alguns pais da escola, que também são trabalhadores da escola através da empresa de

---

<sup>6</sup> Lei Nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 - Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências.

terceirização da limpeza e conservação escolar. Na época da contratação desses serviços a empresa deu prioridade aos moradores da comunidade que estavam desempregados.

Assim como os estudantes, os pais também reconhecem a escola como espaço de cultura e de socialização da comunidade. Relataram que seus filhos não costumam ir a outros lugares fora do campo e é na escola que se socializam com os demais territórios da comunidade, pois devido à distância entre as chácaras e ao precário transporte público, seus filhos não costumam visitar outros colegas no dia-a-dia.

Afirmam que o transporte público é um desafio na busca de atividades culturais e sociais dentro ou fora do campo, pois os horários não atendem as demandas da comunidade. Fato que também atinge os funcionários da escola, que fazem carona solidária entre eles, para não depender exclusivamente do transporte público. Dizem que na comunidade da Ponte Alta não há espaços coletivos de práticas esportivas e locais de socialização cultural ou artística que atendam às necessidades da comunidade, como na produção de artesanato, na produção coletiva ou cooperada de atividades produtivas.

Alguns pais reconheceram que necessitam se engajar mais nas ações da escola. Que participar somente das reuniões de pais não é suficiente para construção coletiva do corpo escolar, principalmente numa escola do campo que necessita tanto da cooperação e do voluntariado, e que infelizmente estão reproduzindo na escola os mesmos comportamentos individualistas diante das lutas comunitárias.

Sugeriram que a escola retome os projetos culturais, artísticos, teatrais e esportivos que ocorriam tempo atrás, quando a escola funcionava com o Projeto de Educação Integral, ações que já estavam escassas antes mesmo da pandemia de Covid-19.

Na busca pela identificação camponesa nas relações com a escola evidenciou-se que a escola é considerada pela comunidade como um lugar de confiança, onde buscam orientações de uso de outros serviços públicos como: consultas médicas, auxílio para famílias em insegurança alimentar, auxílio para mulheres que sofrem violência doméstica, reclamações de itinerários de transporte público, entre outras situações inerentes à atividade educacional.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo desenvolvido no CEF Tamanduá evidenciou que a escola vem buscando propor ações para a construção de uma escola do campo que dialogue com as matrizes formativa do campo, reconhecendo que a escola é o espaço de conhecimentos e de contraditórios de culturas, histórias, de modos de vida, modos de trabalhos e de lutas sociais, e que neste processo há avanços e desafios a serem superados por toda a comunidade escolar como: possibilitar maior engajamento da comunidade escolar nas decisões colegiadas da escola; articular estratégias de estudos continuados junto à comunidade quanto a importância em conhecer e participar da construção do Projeto Político Pedagógico e Inventário Social, Histórico e Cultural Escolar; implementar projetos de valorização do sujeito do campo e de meios de produção da terra.

Observa-se que os sujeitos do Campo da comunidade escolar do CEF Tamanduá se identificam com a escola de diversas maneiras através de relações culturais, históricas, afetivas, educacionais, sociais apresentando demandas e necessidades diferenciadas de acordo com o território ou modo de vida em que se encontram. No entanto se faz necessário esclarecer que educação é ação coletiva, que a demanda para que a escola promova espaços de ações coletivas; de orientação aos estudantes da importância dos estudos, da necessidade de utilizar a coletividade na resolução de seus próprios conflitos, de valorização do trabalho como elemento formativo do ser humano; da busca de políticas públicas das quais estudantes têm direito e são responsabilidade de toda comunidade, não somente da escola.

A educação do Campo é uma construção constante de valorização dos conhecimentos tradicionais, da realidade da comunidade escolar e da troca de experiências, e deve ser concebida pela pesquisa, escuta sensível e principalmente pelo diálogo com os sujeitos do campo, seus conhecimentos, seu território, sua cultura. Não basta dizer que é escola do campo se realmente não houver debate, se não for pensada coletivamente, como tal. A localização geográfica da escola não a faz ser uma escola do Campo, assim deve-se articular ideias e ações que desafie e contraponha aos impactos dos pensamentos de senso-comum que afetam as práticas escolares e o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOGO, A. **Identidade e Luta de Classes**. 2ª Edição. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010. 264 p.

CALDART, R. S. (org.), **Dicionário da Educação do Campo** / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S., Guia discutido no Seminário: **Educação em Agroecologia nas Escolas do Campo**, Participaram da elaboração: Roseli Salete Caldart, Ceres Hadich, José Maria Tardin, Diana Daros, Marlene Sapelli, Luiz Carlos de Freitas, Edgar Jorge Kolling, Paulo Ricardo Cerioli, Nivia Silva e Adalberto Martins – Veranópolis/RS (IEJC), 16 a 18 de junho 2016, concluída em julho 2016.

CALDART, R. S. **Sem-Terra com Poesia: Os Significados Pedagógicos e Políticos da Produção Poética dos Agricultores Sem-Terra da Região Sul do Brasil – Um Estudo Exploratório**, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1986

DISTRITO FEDERAL (DF). Secretaria de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Educação da Educação Básica: Pressupostos Teóricos**. 2ª. ed. Brasília: SEEDF, 2018.

DISTRITO FEDERAL (DF). Secretaria de Educação do Distrito Federal, **Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública do Distrito Federal de Ensino**, 1. ed., Brasília: SEEDF, 2019.

ROCHA, E. N.(org.), **Escola da terra: formação de professores das escolas do campo no Distrito Federal** / Organizado por Eliene Novaes Rocha, Caroline Siqueira Gomide, Clarice Aparecida dos Santos, Felipe Canova Gonçalves, Nathan Carvalho Pinheiro, Rafael Litvin Villas Bôas, Rogério Ferreira – Brasília, Universidade de Brasília, Faculdade UnB, Planaltina, 2021.

SILVA, M. R. **O modo de vida camponês e a agricultura familiar no Brasil: Conceitos e debates contemporâneos** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Vol. 09, pp. 65-74. maio de 2020. ISSN: 2448-0959