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

ANA PAULA DE OLIVEIRA CAMPOS

KELY FERREIRA

ESCOLAS DO CAMPO NO DISTRITO FEDERAL:

DESAFIOS E REFLEXÕES ACERCA DAS EXPERIÊNCIAS NO CENTRO EDUCACIONAL VENDINHA E NO CENTRO EDUCACIONAL INCRA 09

BRASÍLIA-DF

2022

ANA PAULA DE OLIVEIRA CAMPOS

KELY FERREIRA

ESCOLAS DO CAMPO NO DISTRITO FEDERAL:

DESAFIOS E REFLEXÕES ACERCA DAS EXPERIÊNCIAS NO CENTRO EDUCACIONAL VENDINHA E NO CENTRO EDUCACIONAL INCRA 09

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): Adriana Gomes.

Coorientadora: Edinéia Alves Cruz.

BRASÍLIA-DF

2022

RESUMO

Este artigo aborda as experiências de duas escolas do campo que, historicamente, empreendem esforços em busca da garantia ao direito à Educação no e do campo, assim como o fortalecimento da cidadania e identidade de seus estudantes. Estão localizadas geograficamente no Distrito Federal e são intituladas de Centro Educacional Vendinha e Centro Educacional Incra 09, situadas nas regiões administrativas de Brazlândia e Ceilândia, respectivamente. Como principal objetivo, o artigo propõe refletir sobre os desafios, as contradições e as perspectivas para construção e fortalecimento das Escolas do Campo do Distrito Federal, ao fomentar o debate sobre sujeitos do campo, formação continuada de educadoras e educadores do campo a partir das experiências do Centro Educacional Vendinha e Centro Educacional INCRA 09. Como metodologia de pesquisa, utilizaram-se o estudo bibliográfico e a análise documental, tendo também, como ferramentas de pesquisa, o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, os Inventários Social, Histórico, Cultural e Ambiental, além da observação do contexto em que essas escolas estão inseridas e da promoção de diálogos com educadores, educadoras e comunidades. O estudo teve, como fonte de consulta para a fundamentação teórica, o dicionário da Educação do Campo, de Caldart et al. (2012); os elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo, de Caldart (2004), e as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo, de 2019. O presente artigo apresentou, como resultado, a análise da realidade das referidas escolas, reconhecendo suas trajetórias e desafios no processo de fortalecimento da identidade dos seus estudantes e na importância da formação continuada das educadoras e dos educadores das escolas do campo, no aprimoramento de suas práticas pedagógicas e na efetivação da Educação do Campo.

Palavras-chave: Educação do campo. Identidade. Sujeitos do Campo. Formação Continuada.

ABSTRACT

This article discusses the experiences of two rural schools that, historically, undertake efforts in search of guaranteeing the right to Education in and of the countryside, as well as strengthening the citizenship and identity of their students. They are geographically located in the Federal District and are called Centro Educacional Vendinha and Centro Educacional Incra 09, located in the administrative regions of Brazlândia and Ceilândia, respectively. As its main objective, the article proposes to reflect on the challenges, contradictions and perspectives for the construction and strengthening of Rural Schools in the Federal District, by fostering the debate on rural subjects, continuing education of rural educators based on experiences from Centro Educacional Vendinha and Centro Educacional INCRA 09. As a research methodology, bibliographic study and document analysis were used, also having, as research tools, the Political Pedagogical Project (PPP) of the schools, the Social, Historical, Cultural and Environmental, in addition to observing the context in which these schools are inserted and promoting dialogue with educators and communities. The study had, as a reference source for the theoretical foundation, the Dictionary of Rural Education, by Caldart et al. (2012); the elements for the construction of the political and pedagogical project of Rural Education, by Caldart (2004), and the Pedagogical Guidelines for Basic Rural Education, of 2019. This article presented, as a result, the analysis of the reality of these schools, recognizing their trajectories and challenges in the process of strengthening the identity of their students and in the importance of continuing education for educators in rural schools, in improving their pedagogical practices and in implementing Rural Education.

Keywords: Countryside Education. Identity. Country People. Continuing Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 5
2 ESCOLAS DO CAMPO NO DISTRITO FEDERAL: DESAFIOS PARA SUA CONSTRUÇÃO 7
2.1 O Centro Educacional Vendinha 8
2.2 O Centro Educacional Incra 09 9
3 SUJEITOS DO CAMPO INTEGRANTES DO CENTRO EDUCACIONAL VENDINHA 12
4 SUJEITOS DO CAMPO INTEGRANTES DO CENTRO EDUCACIONAL INCRA 09 14
5 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORAS E EDUCADORES NO CED VENDINHA E NO CED INCRA 09 NA PERSPECTIVA DE CONSTRUÇÃO DA ESCOLA DO CAMPO 15
6 DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA CONSTRUÇÃO E FORTALECIMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS NO CED VENDINHA E NO INCRA 09 20
7 CONCLUSÃO 21
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 22

1 INTRODUÇÃO

Atualmente a escola do campo encontra-se em um contexto de construção de identidade, por meio de um currículo que busca valorizar as especificidades, as histórias de vida dos seus sujeitos, as práticas pedagógicas coerentes com as realidades entre escola e comunidade e as bases epistemológicas da Educação do Campo. Nesse sentido, de acordo com Caldart (2011), o conceito de Educação do Campo constitui-se a partir da luta social dos movimentos populares, que tem como objetivo determinante o acesso à educação de qualidade do e no campo junto aos camponeses e a luta pela terra.

O projeto de escola do campo, segundo Molina e Sá (2012), nasce das contradições da luta social e das práticas de educação dos camponeses que contrapõem as relações de educação hegemônicas e a concepção de educação proposta pela classe trabalhadora do campo no enfrentamento do sistema capitalista. A intencionalidade da escola do campo propõe o desenvolvimento de uma proposta político-pedagógica que dialogue com a realidade de seus estudantes e educadores, que estimule a formação continuada dos educadores e que a valorização da identidade e das questões socioculturais dos seus sujeitos seja a base para a consolidação da educação camponesa transformadora e emancipadora. Contudo, ainda estamos num processo de discussões, reflexões e contradições sobre o enraizamento do conhecimento da escola do campo no contexto social, cultural e pedagógico, manifestado nas condições concretas que transcorre a luta de classes. Para discutirmos as experiências das escolas na perspectiva da Educação do Campo, é fundamental a valorização das vivências cotidianas dos estudantes, construindo, assim, um processo progressivo de pertencimento, de aproximação da escola e de seus sujeitos com a comunidade local numa perspectiva de transformação social. Para tanto, Caldart (2011) afirma que:

> Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito (CALDART, 2011, p. 110).

Nesse sentido, a identidade e o fortalecimento dos sujeitos do campo se consolidam através das memórias construídas coletivamente entre escola e

comunidade, potencializadas pela organização do trabalho pedagógico, baseado no inventário.

Conforme consta nas Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 43), o inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental constitui-se num instrumento investigativo letivo e dialético, que tem como objetivo reconhecer os elementos educativos presentes no território camponês, a fim de servir de subsídio na construção do Projeto Pedagógico das unidades escolares. É, portanto, uma forma de conhecer e fortalecer a identidade dos estudantes, resgatando os saberes, fazeres, história e suas experiências.

Para tanto, a escola do campo não se reduz a uma proposta pedagógica, mas como um espaço que atende às especificidades e oferece uma educação de qualidade, adequada ao modo de viver, pensar e produzir das comunidades camponesas.

Nesse sentido, este artigo propõe uma reflexão sobre o processo de construção da identidade dos sujeitos do CED Vendinha e CED Incra 09, a partir de relatos de experiência e revisão bibliográfica que buscam contextualizar ambas as escolas na perspectiva de escolas do campo em comunidades distintas, mas que apresentam pontos convergentes. Nesse prisma, é imprescindível que os desafios para construção do inventario e o PPP dialoguem com as vivências desses sujeitos.

2 ESCOLAS DO CAMPO NO DISTRITO FEDERAL: DESAFIOS PARA SUA CONSTRUÇÃO

Em conformidade com os dados da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), o Distrito Federal conta com 80 escolas do campo, distribuídas nas nove Coordenações Regionais, das cidades de: Brazlândia, Ceilândia, Gama, Núcleo Bandeirante, Paranoá, Planaltina, Santa Maria, São Sebastião e Sobradinho (DISTRITO FEDERAL, 2019).

Devido à localização geográfica, a maioria das escolas do campo do DF enfrenta uma forte influência da cidade sobre o campo, por essa aproximação, é inevitável a comparação do campo com a cidade, pelos estudantes.

Desde 2011 o poder público iniciou a implementação da Educação do Campo no DF, viabilizada por meio de medidas governamentais, tais como: Plano Distrital de Educação (PDE), que traz a meta 8 com 40 estratégias (DISTRITO FEDERAL, 2015); Currículo em Movimento do DF (DISTRITO FEDERAL, 2013); Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2006); e as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2019).

No âmbito do apoio e da formação continuada, a Gerência de Atenção à Educação do Campo (GAEC), a Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação do DF (EAPE) e o Programa da Escola da Terra (desenvolvido numa parceria entre o MEC, a UnB e a SEEDF) proporcionam aos educadores e às educadoras da Secretaria de Educação cursos sobre a Educação Campo e suas premissas.

No contexto de formação, a Universidade de Brasília no campus de Planaltina- DF oferta, desde 2007, aos sujeitos do campo e de comunidades tradicionais do Centro-Oeste, o curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC).

Mesmo com todos os avanços, as escolas do campo no DF enfrentam muitos desafios para a construção de uma metodologia que se aproxime da realidade e especificidades do campo, desde a implantação de políticas públicas que garantam os direitos dos trabalhadores do campo até as estratégias que fortaleçam a

identidade e cultura dos seus sujeitos, buscando a aproximação dos educadores, estudantes e comunidade.

Nesse processo, torna-se necessário considerar a realidade na qual as escolas do campo estão inseridas no DF. Nessa perspectiva, podemos trazer de forma corroborativa o Plano Distrital de Educação, de 2015, que objetiva em sua oitava meta:

> Garantir a Educação Básica a toda população camponesa do DF, em Escolas do Campo, de modo a alcançar no mínimo 12 (doze) anos de estudos, no último ano de vigência deste Plano, com prioridade em áreas de maior vulnerabilidade social, incluindo população de baixa renda, negros, indígenas e ciganos […] (DISTRITO FEDERAL, 2015, p. 29).

Para melhor implementação da meta 8 (oito), é preciso que as escolas reconheçam seus sujeitos a partir de suas vivências, busquem a formação continuada como elemento norteador para as práticas pedagógicas e elaborem o PPP e o inventário da realidade de forma coletiva, visando conhecer a comunidade em que a escola está inserida.

2.1 O Centro Educacional Vendinha

O Centro Educacional Vendinha está localizado na BR 080, quilômetro 25, estrada Brazlândia, Padre Bernardo-GO. A comunidade atendida pelo Centro Educacional Vendinha é oriunda do Distrito Vendinha – Monte Alto-GO e Radiobrás – setor de chácaras na zona rural de Brazlândia.

As atividades no Centro Educacional Vendinha tiveram início em 13 de março de 1979, em terreno doado solidariamente pelo Sr. Beija, proprietário da Chácara Vendinha. Criada em precárias condições, a escola era constituída de uma sala de aula, cantina, depósito, dois banheiros e um quarto de dormitório, sem água encanada e sem energia elétrica. A professora Marlene César Damasceno foi a primeira professora e responsável pela escola, atendendo uma turma multisseriada, que contava com 30 alunos, matriculados da 1ª à 4ª série do ensino fundamental.

Devido à divisão de fazendas vizinhas em pequenas chácaras, o número de alunos cresceu e, consequentemente, a procura por matrículas na escola. Os professores, com a ajuda da comunidade, construíram três salas de aula e, em 1985, a escola ofereceu a 5ª série, com muita dificuldade de conseguir professores

de disciplinas específicas para lecionar, devido à distância, bem como a carga horária pequena, que deveria ser completada em outro estabelecimento de ensino.

No ano de 2020, foi publicada a Portaria Nº 379, de 16 de novembro de 2020, que a denominou como unidade Escolar: CEF Vendinha doravante CED Vendinha (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Atualmente, a escola atende aproximadamente 565 alunos, distribuídos nos turnos matutino, com os anos iniciais do Ensino Fundamental I, e no vespertino, com os anos finais do Ensino Fundamental II, e, na Unidade de internação de Brazlândia (UIBRA)[1], onde atende os anos iniciais, finais e ensino médio. Mesmo atendendo uma demanda superior a capacidade de sua estrutura, a escola tem promovido ações propostas pelo PPP e pelo inventário, tais como: estabelecer relações sociais, para construir a identidade dos trabalhadores do campo; contemplar as particularidades inerentes às escolas com educação do campo; e desenvolver reuniões com professores, alunos e comunidade, no intuito de definir ações voltadas para a organização de Eixos Temáticos que farão parte dos componentes curriculares, fortalecendo as vivências dos sujeitos da comunidade.

Observa-se, assim, os esforços da escola direcionados ao estabelecimento de uma atuação conjunta com a comunidade, a fim de viabilizar uma educação que promova a formação continuada dos educadores e integral dos estudantes, fortalecendo a relação entre a escola e a comunidade.

2.2 O Centro Educacional Incra 09

O Centro Educacional Incra 09 está localizado no núcleo rural Alexandre Gusmão, Ceilândia-DF e, segundo o Plano de Manejo da Bacia do Rio Descoberto, compõe a Área de Proteção Ambiental (APA) da Bacia do Rio Descoberto.

Em meados dos anos de 1960, aconteceu o primeiro contato com a escolarização, de acordo com o relato do senhor Moisés[2], agricultor e morador do

---

[1] Unidade de Internação de Brazlândia, localizada na DF- 415 (edifício de acesso pela rodovia, à direita, logo após a entrada de acesso à Brazlândia, no sentido Padre Bernardo/GO), vinculada pedagogicamente à CED Vendinha, que atende adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

[2] Moisés Cosmo Andriola, 92 anos, agricultor e morador do Núcleo Rural Alexandre Gusmão – Incra 09, desde o ano de 1963. Dados coletados na entrevista, realizada para a

Incra 09, que na época cedeu um barracão para que funcionasse a sala de aula, sob responsabilidade de uma professora encaminhada pela Fundação Educacional do DF. Em 1968, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), doou à Secretaria de Estado de Educação o prédio onde hoje funciona a escola.

De acordo com a Resolução 95-CD, de 21 de outubro de 1976, publicada no DODF nº 30, de 11 de fevereiro de 1977 (DISTRITO FEDERAL, 1977), a escola, inicialmente denominada de Escola Rural INCRA 09, teve sua nomenclatura alterada para Escola Classe INCRA 09. No anexo I do referido ato, a escola foi relacionada como existente na rede oficial de ensino do DF e vinculada à Divisão Regional de Ensino de Taguatinga. Essa Resolução é considerada o ato de criação da escola. Devido ao crescimento populacional da região, nos anos subsequentes, a escola passou por mudanças significativas, como a reforma da escola, e passou a ofertar os anos finais do ensino fundamental.

No Diário Oficial do Distrito Federal (DODF) nº 163, de 24 de agosto de 2009, por meio da Portaria nº 322, de 21 de agosto de 2009 (DISTRITO FEDERAL, 2009), a especificidade da escola foi alterada para Centro de Ensino Fundamental INCRA

09. Numa conversa informal com os moradores, constatou-se que, depois de cursar os anos finais do ensino fundamental, os estudantes interrompiam os estudos. Para tanto, como forma de garantir o direito à educação, em 2010, foi ofertada a primeira turma de ensino médio e, no dia 26 de abril de 2013, no DODF nº 86, através da Portaria nº 122, de 25 de abril de 2013, sua especificidade foi alterada para Centro Educacional INCRA 09.

A partir da demanda oriunda dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, em 2015, a escola passou a oferecer a Educação Infantil, como forma de melhorar o processo de alfabetização dos estudantes. Nesse mesmo ano, na busca de corrigir a distorção idade-série, foi ofertada a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno noturno, que vem proporcionando à comunidade uma oportunidade de finalizar mais uma etapa de escolarização.

Sendo assim, a escola atende um total de 545 estudantes, distribuídos nos seguintes turnos: matutino, com educação infantil e anos iniciais do ensino

construção do Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental do Centro Educacional Incra 09 do ano de 2022.

fundamental; vespertino, com anos finais do ensino fundamental; e noturno, com ensino médio e educação de jovens e adultos (EJA). Mesmo com uma demanda maior do que a escola possa atender, podemos destacar como potencialidades: a credibilidade que as famílias, em sua maioria, têm pelo trabalho desenvolvido no CED INCRA 09; o respeito que os alunos têm pelos docentes; o baixo nível de indisciplina; e a oferta, pela escola, de recursos tecnológicos/pedagógicos.

3 SUJEITOS DO CAMPO INTEGRANTES DO CENTRO EDUCACIONAL VENDINHA

A comunidade da Vendinha é conhecida por ser um vilarejo cercado por chácaras produtoras de frutas, especialmente banana e morango, e hortaliças, que são vendidas principalmente nas Centrais de Abastecimentos (CEASA) e feiras livres da comunidade local de Brazlândia. A comunidade enfrenta muitos desafios no acesso às políticas públicas e as consequências têm reflexo na escola; os estudantes faltam muito às aulas, devido à ausência de transporte estudantil gratuito; a alta rotatividade, por causa das constantes mudanças das respectivas famílias, de uma chácara a outra, na procura de melhores condições de trabalho. Outro desafio da comunidade diz respeito à ocupação crescente de condomínios a partir de parcelamento de terras, com atrativo de moradias mais baratas e empregos nas chácaras da vizinhança.

Nesse sentido, as políticas públicas destacam-se como importantes instrumentos na efetivação dos direitos sociais, conforme aponta a visão de Molina (2012):

> Entre os direitos constitucionais que se materializam por meio das políticas públicas, estão principalmente os direitos sociais, definidos no artigo 6º da Constituição Federal Brasileira de 1988: educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados. Pelo fato de as políticas públicas serem formas de atuação do Estado para garantir os direitos sociais, elas também são denominadas, muitas vezes, políticas sociais (MOLINA, 2012, p. 588).

Trata-se, portanto, de um desafio nas reflexões fundamentais sobre a luta por direitos sociais numa sociedade contemporânea com vários desafios na ordem social e de como o Estado deveria agir para garantir direitos constitucionais, tais como: trabalho, educação, terra, moradia, saúde e lazer.

Nesse sentido, a escola busca fomentar ações propostas pelo Projeto Político- Pedagógico (PPP) no processo de construção da identidade entre escola, estudante e comunidade que contribua com as futuras gerações. Nesse sentido, Molina (2012) destaca que:

> Torna-se mais necessário do que nunca indagar, a respeito do projeto educativo da escola, sobre a especificidade concreta

> desses sujeitos camponeses e suas necessidades formativas específicas; e, consequentemente, subordinar a discussão sobre a escola em si mesma às necessidades coletivas de construção de um projeto histórico de classe. Portanto, é importante distinguir objetivos formativos de objetivos da educação escolar, para que estes últimos se vinculem à resposta política filosófica que se quer dar à pergunta sobre a construção de um novo projeto de sociedade e sobre a formação das novas gerações dentro deste projeto (MOLINA, 2012, p. 330).

Durante o planejamento de ações para a construção do inventário, sugeriu-se a elaboração de questionários, com o objetivo de mapear e conhecer os sujeitos da comunidade do CED Vendinha e, a partir desse instrumento, promover projetos que dialoguem com as vivências dos estudantes e suas famílias, bem como nortear a organização do trabalho pedagógico de acordo com os marcos normativos instituídos para as escolas do campo: currículo, diretrizes pedagógicas e o projeto pedagógico.

No que tange ao território, podemos destacar a relação existente entre o espaço de luta pela terra, pela moradia e pelas melhores condições de vida. Segundo Fernandes (2012), a definição de território camponês é aqui defendida da seguinte forma:

> O território camponês é o espaço de vida do camponês. É o lugar ou os lugares onde uma enorme diversidade de culturas camponesas constrói sua existência. O território camponês é uma unidade de produção familiar e local de residência da família, que muitas vezes pode ser constituída por mais de uma família. Esse território é predominantemente agropecuário, e contribui com a maior parte da produção de alimentos saudáveis, consumidos principalmente pelas populações urbanas (FERNANDES, 2012, p. 746).

O território da comunidade Vendinha é um lugar que está sendo constituído por famílias que procuram moradias mais acessíveis, que possam plantar para consumo próprio ou plantar para vender na própria comunidade.

4 SUJEITOS DO CAMPO INTEGRANTES DO CENTRO EDUCACIONAL INCRA 09

A comunidade do “Incra 09”, como é conhecida, tem como característica a produção e beneficiamento de verduras e hortaliças, que são vendidas em feiras livres e Centrais de Abastecimento do Distrito Federal (CEASA). A agricultura familiar ainda predomina na forma de plantio, geralmente a produção agrícola é dominada pelas famílias que moram na região por mais de 20 anos.

Porém, devido à intensa produção agrícola, é comum na região do Incra 09 a contratação de trabalhadores do campo de outros estados, geralmente são famílias compostas por crianças, adolescentes e adultos que, posteriormente, farão parte do nosso alunado, trazendo para a escola e a comunidade novas experiências, cultura, costumes e vivências que têm agregado na formação da identidade desses sujeitos.

O território da comunidade do “Incra 09” também tem atraído inúmeras famílias, devido à oferta de lotes, fruto do parcelamento desordenado e da grilagem de terras, que ocorre com frequência na região.

Muitas dessas famílias são oriundas de outras cidades do DF, buscam o sonho da casa própria, morando em condomínios residenciais construídos, muitas vezes, sem as infraestruturas necessárias, como: esgoto, água encanada, asfalto, entre outros. Sendo assim, o território do Incra 09 não é visto somente como campo, busca- se uma outra identidade, devido à influência da expansão territorial.

Durante a realização das oficinas de construção do inventário, elaboraram-se questionários, com o objetivo de levantar dados sobre as perspectivas dos estudantes em viver no campo e, de acordo com a pesquisa, uma boa parcela dos estudantes não vê o campo como um lugar de oportunidades, por falta de lazer, cultura, emprego e renda, buscam o centro da cidade de Ceilândia-DF como referência de crescimento, realização pessoal e profissional.

De acordo com as especificidades do Centro Educacional Incra 09, considerando o local onde está inserido, e, principalmente, pela diversidade dos sujeitos que atende, essa escola tem buscado na formação continuada de seus profissionais atender às necessidades da comunidade, trabalhar em consonância

com as diretrizes da educação do campo, como também, construir coletivamente uma proposta pedagógica alinhada com a realidade de seus sujeitos.

5 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORAS E EDUCADORES NO CED VENDINHA E NO CED INCRA 09 NA PERSPECTIVA DE CONSTRUÇÃO DA ESCOLA DO CAMPO

A formação continuada de educadores e educadoras do campo é garantida pelo marco normativo das Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal de 2019. Em sua redação, destaca que:

> A formação continuada é o elemento constitutivo da organização escolar que visa a contribuir para melhoria dos processos de ensinar e aprender, pesquisar e avaliar, em ciclos contínuos de desenvolvimento profissional, de reflexão crítica, que contemplam, além da formação, a valorização profissional e a melhoria das condições de trabalho (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 36).

Embora a Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação do DF (EAPE) tenha disponibilizado nos últimos anos cursos voltados para a capacitação na atuação nas escolas do campo, poucos professores realizam essa formação, devido a inúmeros desafios, como: a distância da escola onde atuam para a EAPE; a localidade ser em Brasília-DF, onde se concentram os cursos ofertados para esse público, não sendo ofertados nos polos das regionais de ensino de outras cidades; e os próprios desafios em cumprir as demandas de formação, propostas pela Secretaria de Educação do DF.

Nesse sentido, a discussão sobre a formação continuada de educadores e de educadoras, de acordo com a portaria 419/2018, que institui a Política de Educação Básica do Campo, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, consiste em realizar a formação continuada com base em metodologias e princípios político-pedagógicos voltados às especificidades das Escolas do Campo (EAPE, Escola da Terra) e o os eixos basilares no processo da valorização dos sujeitos do campo.

Nesse contexto, as coordenações coletivas, que ocorrem às quartas-feiras, têm sido fundamentais no processo de conscientização, debate sobre a relevância de formações específicas para professores e professoras que atuam nas escolas do campo.

Como parte da formação continuada, atualmente, a professora Ana Paula, do Centro Educacional Vendinha, cursa a Especialização da Escola da Terra, pela Universidade de Brasília (UnB), e quatro outros professores fazem formação sobre escola do campo pela EAPE. Esses professores, com incentivo da equipe gestora, têm promovido debates sobre: a escola do campo que estamos construindo; e o fortalecimento de projetos que reverberam a construção da identidade da escola.

De acordo com as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, de 2019, espera-se que os profissionais da educação do campo tenham acesso à formação continuada, pois esse processo possibilita uma maior aproximação com a realidade dos estudantes e da comunidade escolar. Em diálogos com os educadores e educadoras das escolas CED Incra 09 e CED Vendinha, ressaltamos o percurso, os desafios e os entraves desse processo.

No Centro Educacional Incra 09, o processo de formação tem avançado no decorrer dos anos. Considerando a necessidade de conhecer a realidade da escola e da comunidade, duas educadoras da escola participaram do curso: “O Inventário como ponto de partida”, realizado no ano de 2018, pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE). A partir dos conhecimentos adquiridos no curso, deu-se início ao processo de construção do inventário social, histórico, cultural e ambiental da escola.

A formação continuada da Escola da Terra ocorreu no ano de 2019, na qual seis educadores da escola participaram da primeira turma. A convite da coordenação do curso, parte dos educadores da escola viajaram para o campus de Bom Jesus, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), para participar da IV Mostra Terra em Cena e na Tela. A participação nas oficinas e nos debates foi determinante para a criação de um grupo de teatro na escola.

O processo de criação da Companhia Vozes do Campo foi mediado por duas educadoras da escola, Áurea Silva e Kely Ferreira, que convidaram os estudantes do 9º ano do ensino fundamental e do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio, para uma reunião sobre teatro. As reuniões aconteceram semanalmente na escola e, a princípio, o nome da companhia foi escolhido de forma coletiva.

Nas reuniões seguintes, debaixo de uma mangueira, os estudantes tiveram o

primeiro contato com o Teatro do Oprimido, os jogos teatrais e um pouco da história do dramaturgo Augusto Boal.

Ao sentir a necessidade de problematizar as questões relacionadas ao machismo e ao assistir à temática encenada, os alunos propuseram criar um grupo de teatro em que outras pessoas, fora da escola, pudessem assistir a uma peça que retrataria todas as nossas discussões sobre as violências vividas pelas mulheres. Começamos, então, outro processo de debate e escrita das situações que eles queriam que fossem encenadas. O processo de criação da peça e da companhia foi discutido incansavelmente e baseada nas narrativas dos alunos.

A peça “Feminicídio, até quando?” foi escrita pelos componentes da Companhia Vozes do Campo no ano de 2019 e, posteriormente, apresentada na escola para os estudantes, funcionários, comunidade e na Faculdade UnB Planaltina (FUP) na Semana Universitária do ano de 2019. Depois da criação da companhia de teatro, a escola investiu na construção de um palco, nomeado de “Augusto Boal”, que facilitou as apresentações da Companhia de Teatro Vozes do Campo e dos demais estudantes da escola.

Outra forma de expressão e de comunicação que a escola tem buscado é o audiovisual. Depois da experiência vivenciada durante a IV Mostra Terra em Cena e na Tela, em Bom Jesus – Piauí, a escola propôs aos estudantes produzirem um curta, pelo celular, retratando seu dia a dia. Cada um, dentro de sua realidade, filmou e narrou sua história. O resultado foi surpreendente: em algumas semanas, estava pronto o curta: “Centro Educacional Incra 09 e suas Identidades[3]”, protagonizado pelos estudantes. A produção desse curta deu visibilidade à história de alunos do campo, vivendo em contextos diversos.

Todas essas ações foram resultado do processo de formação continuada, iniciado em 2018 pela EAPE, e, posteriormente, pelo curso da Escola da Terra e as oficinas na IV Mostra da Terra em Cena na Tela, que muito contribuíram para o reconhecimento da potencialidade dos nossos estudantes.

Nessa perspectiva de formação continuada, da elaboração do PPP e do inventário da realidade, houve uma mudança de olhar por parte dos educadores da escola, percebida por meio do desenvolvimento de ações pedagógicas coletivas

[3] Vídeo Centro Educacional Incra 09, 2019. Disponível em: http://youtube/kmLO2-YpflQ.

para a construção da identidade camponesa, ou seja, houve uma maior aproximação com as temáticas da Educação do Campo.

Uma das premissas do PPP é a auto-organização e, de acordo com Pistrak (2009), a auto-organização é fundamentada na necessidade de cada sujeito de compreender o seu papel na sociedade que vem construindo, tendo como objetivos centrais: “habilidade de trabalhar coletivamente, habilidade de encontrar seu lugar no trabalho coletivo; habilidade de abraçar coletivamente cada tarefa; e capacidade para a criatividade organizativa” (PISTRAK, 2009, p. 126).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é uma ação coletiva na qual a sua elaboração tem a participação de todos os envolvidos no processo educativo, é um documento primordial para nortear as ações pedagógicas e para a formação da identidade da escola. Dessa forma, o Centro Educacional Incra 09 tem buscado garantir que todos os segmentos da escola e a comunidade participem de forma direta em sua construção.

> Para nortear a organização do trabalho da escola, a primeira ação fundamental é a construção do projeto político-pedagógico. Concebido na perspectiva da sociedade, da educação e da escola, ele aponta um rumo, uma direção, um sentido específico para um compromisso estabelecido coletivamente, o projeto constitui-se como processo e, ao fazê-lo, reforça o trabalho integrado e organizado da equipe escolar, assumindo sua função de coordenar a ação educativa da escola para que ela atinja seu objetivo político-pedagógico (VEIGA, 2010, p. 1).

Mesmo com a ação conjunta, é necessário refletir sobre o público que queremos alcançar com esse documento. Por isso, a necessidade de conhecer nossos estudantes e a comunidade onde vivem, para que as diretrizes elaboradas dialoguem com os anseios e as necessidades específicas do público atendido. Para que isso se efetive de forma eficaz, a formação continuada em Educação do Campo é necessária, como também a construção do inventário da realidade, que é um elemento primordial e traz todo o histórico social, cultural e ambiental de seus sujeitos. É mister destacar que a sua concepção também exige a participação de todos os segmentos da escola e da comunidade.

A Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE) e o Programa Escola da Terra (MEC/UnB/GDF) têm contribuído efetivamente para a formação continuada dos educadores do Centro Educacional Vendinha. A partir da

1ª edição do Programa da Escola da Terra, no ano de 2019, a escola tem buscado discutir uma nova proposta pedagógica, na qual os educadores e as educadoras em formação acreditam numa mudança significativa em sua práxis, trazendo uma ressignificação na elaboração do Projeto Político-Pedagógico e na construção do Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental das escolas.

Nesse sentido, faz-se importante a participação de toda a comunidade escolar na construção do inventário, a fim de que esse documento possa contribuir na prática pedagógica dos educadores de acordo com a necessidade apresentada pelos estudantes e pela comunidade escolar.

Um dos grandes desafios das escolas do campo, para implementar as ações planejadas na perspectiva de construção da identidade dos sujeitos, é a rotatividade de professores substitutos. A relação estudante e professor não se consolida, a linha de estudo proposta pelo docente se perde, quando este não concluiu o processo que iniciou com os educandos.

Dessa forma, por vezes, torna-se inviável desenvolver uma proposta de educação que fortaleça a identidade dos estudantes, pois muitas vezes a rotatividade de professores interrompe projetos que estavam sendo desenvolvidos a partir do planejamento construído à luz de debates com o grupo.

> Construir a Educação do Campo significa formar educadores e educadoras do campo para atuação em diferentes espaços educativos. E se defendemos uma formação específica é porque entendemos que boa parte deste ideário que estamos construindo é algo novo em nossa própria cultura. Há uma nova identidade de educador que precisa ser cultivada, ao mesmo tempo em que há toda uma tradição pedagógica e um acúmulo de conhecimentos sobre a arte de educar que precisa ser recuperada e trabalhada desde esta intencionalidade educativa da Educação do Campo (CALDART, 2004, p. 10).

Nesse sentido, é imprescindível o desenvolvimento de políticas públicas que incentivem, constantemente, os educadores e as educadoras atuantes nas escolas do campo a buscarem a formação continuada, para que juntos possam elaborar uma proposta pedagógica que dialogue com as especificidades da comunidade e de seus estudantes. Dessa maneira, baseado em Caldart (2004), pode-se integrar essa nova identidade de educador com as tradições pedagógicas existentes, tendo como base o aprimoramento da Educação do Campo.

6 DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA CONSTRUÇÃO E FORTALECIMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS NO CED VENDINHA E NO INCRA 09

Após os relatos acerca das escolas do campo Centro Educacional Vendinha e Centro Educacional INCRA 09, percebemos que os desafios de ambas as escolas são convergentes, enfrentam dificuldades no debate sobre pertencimento dos sujeitos no local onde residem, ou seja, os estudantes e as famílias não se identificam com o espaço do campo, como o trabalho com a agricultura. Boa parte dos estudantes relatam que estão no campo por falta de opção, pois veem o campo como um lugar sem oportunidades e perspectivas, considerando a cidade como a melhor opção.

O outro desafio é relacionado à formação dos profissionais de educação que, por vezes, não tem como temática para a formação continuada a “Educação do Campo”, fazendo com que os educadores e educadoras busquem outras formações no âmbito educacional, ofertadas pela Secretaria de Estado de Educação do DF. Sendo assim, é importante reforçar o debate sobre a Educação no Campo, em outros espaços de formação, como a coordenação coletiva.

Nessa perspectiva, o fortalecimento da efetivação do PPP, do inventário da realidade e do currículo que dialoga com os sujeitos são instrumentos basilares para a construção da escola do campo que estamos vislumbrando. É, também, imprescindível que a formação continuada contemple um maior número de profissionais da educação que atuam nas escolas do campo, para que a construção do planejamento das práticas pedagógicas esteja integrada com os princípios da Educação do Campo.

A efetivação do inventário da realidade também se configura como importante desafio, uma vez que é uma ferramenta que contribuirá na construção da identidade coletiva dos sujeitos integrantes do processo de ensino-aprendizagem na ambiência do campo, tendo como base o enfrentamento das contradições existentes na relação do campo com a cidade.

7 CONCLUSÃO

Estes relatos de experiência das escolas do campo, Centro Educacional Vendinha e Centro Educacional Incra 09, propuseram como objetivo refletir sobre os elementos que contribuem para a formação da identidade dos estudantes das respectivas escolas e os desafios que cada escola apresenta neste processo.

O percurso do Centro Educacional Vendinha na construção da identidade dos estudantes do campo tem buscado dialogar com a comunidade, para que a prática pedagógica tenha como base a história local, o debate sobre os desafios que muitos estudantes encontram para frequentar a escola, como a falta de moradia adequada, o transporte escolar gratuito, o lazer, dentre outras demandas que, segundo a Constituição, são garantidas nas políticas públicas.

Mesmo com todos os desafios existentes, os estudantes do Centro Educacional Incra 09 participam das atividades propostas pela escola, pois cada atividade representa momentos de interação e de socialização da comunidade, que é muito carente desses momentos, sendo assim, o espaço escolar tem outras funções, além da escolarização. É importante destacar o envolvimento dos estudantes com o teatro e com o audiovisual, como um canal de comunicação e de protagonismo.

Para tanto, o fortalecimento da identidade dos sujeitos das referidas escolas será efetivado a partir da formação adequada dos educadores e das educadoras e, também, na elaboração coletiva do PPP e do inventário da realidade, que são ferramentas norteadoras para a elaboração de uma proposta pedagógica que se identifique com os estudantes.

Levando-se em conta o que foi analisado, as escolas estudadas têm pontos em comum: o desafio de construir uma identidade camponesa com os alunos que não percebem no campo um lugar de oportunidades; as dificuldades enfrentadas no acesso às políticas públicas; a necessidade de fortalecimento das ações propostas no Projeto Político-Pedagógico; a concepção do inventário da realidade na perspectiva de oportunizar a comunidade no protagonismo das suas vivências de vida dentro da escola, pensada para atender às suas particularidades; e o avanço no processo de formação continuada, que tem sido fundamental para trazer o tema da Educação do Campo para o debate junto aos educadores, às educadoras e à

comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

CALDART, R. S. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. **Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 1-16, 2004. Disponível em: https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/3644/3444. Acesso em: 21 abr. 2022.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Fórum Distrital de Educação; Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Plano Distrital de Educação**: 2015-2024. Brasília, 2015. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/01/pde_site_versao_completa.pdf. Acesso em: 15 jun. 2022.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em movimento da educação básica**: pressupostos teóricos. Brasília, 2013. Disponível em: https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/03/1-pressupostos-teoricos.pdf. Acesso em: 15 mar. 2022.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes pedagógicas da educação básica do campo para a rede pública de ensino do Distrito Federal**. Brasília, 2019. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/01/Diretrizes-Ed-do-Campo-SEEDF.pdf. Acesso em: 1 jun. 2022.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Portaria nº 322, de 21 de agosto de 2009. **Diário Oficial do Distrito Federal**: Brasília, 24 ago. 2009. Disponível em: http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2009/08_Agosto/DODF%20163%2024-08-09/Se%C3%A7%C3%A3o02-%20163.pdf. Acesso em: 9 ago. 2022.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Portaria nº 379, de 16 de novembro de 2020. **Diário Oficial do Distrito Federal**: Brasília, 2020. Disponível em: http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2020/11_Novembro/DODF%20218%2018-11-2020/DODF%20218%2018-11-2020%20INTEGRA.pdf. Acesso em: 9 ago. 2022.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Resolução nº 95-CD, de 21 de outubro de 1976. **Diário Oficial do Distrito Federal**: Brasília, 11 fev. 1977.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Regimento escolar das instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal**. 4 ed. Brasília: Subsecretaria de Educação Pública, 2006. Disponível em: https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2011/03/regimento-escolar.pdf. Acesso em: 16 abr. 2022.

FERNANDES, B. M. Território camponês. *In*: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 746-749.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. Escola do Campo. *In*: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 326-332.

SEIXAS, A. C. P. S. O Inventário como ponto de partida à construção da Escola do Campo no Distrito Federal. **Revista Com Censo**: Estudos Educacionais do Distrito Federal, [S. l.], v. 5, n. 4, p. 160-166, nov. 2018. Disponível em: http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/572. Acesso em: 14 jun. 2022.

VEIGA, I. P. A. Projeto Político-Pedagógico da escola de ensino médio e suas articulações com as ações da Secretaria de Educação. *In*: ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7179-4-4-rojeto-politicopedagogico-escola-ilma-passos/file. Acesso em: 10 jun. 2022.