



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

BEATRIZ PEREIRA LIMA

JULIA BRITO FAGUNDES

SIMONE MENEZES DA ROSA

ESCOLAS DO CAMPO PERIURBANAS:

CONTRADIÇÕES E MOVIMENTOS POTENCIAIS DE ORGANIZAÇÃO
DA CLASSE TRABALHADORA DO DISTRITO FEDERAL

BRASÍLIA-DF

2022

BEATRIZ PEREIRA LIMA
JULIA BRITO FAGUNDES
SIMONE MENEZES DA ROSA

**ESCOLAS DO CAMPO PERIURBANAS:
CONTRADIÇÕES E MOVIMENTOS POTENCIAIS DE ORGANIZAÇÃO
DA CLASSE TRABALHADORA DO DISTRITO FEDERAL**

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: Felipe Canova Gonçalves

Co-orientadora: Edinéia Alves Cruz

BRASÍLIA-DF

2022

RESUMO

No presente trabalho lançamos um olhar sobre uma característica presente no contexto de algumas escolas do campo no Distrito Federal, a localização em áreas periurbanas. Ou seja, escolas que se encontram em regiões de transição entre espaços estritamente rurais e áreas urbanas. Apontamos questões que impulsionaram tal fenômeno e as contradições presentes nesse espaço. Além disso, analisamos experiências que articulam a relação campo e periferia com vistas na organização da classe trabalhadora e na potencialização da função social da escola, por meio da revisão de literatura em diálogo com nossa práxis enquanto educadoras do campo. Compreendemos que o território das escolas do campo periurbanas representa uma potencialidade dilatada na construção de uma solidariedade de classe entre campo e cidade por meio da compreensão dialética das contradições internas e externas presentes nestes espaços.

Palavras-chave: Campo periurbano, Escolas do Campo, educadoras do campo, relação campo e periferia, Reforma Agrária Popular, Movimentos Sociais.

ABSTRACT

In this paper we take a look at a characteristic present in the context of some rural schools in the Federal District, the location in peri-urban areas. That is, schools located in transition regions between strictly rural spaces and urban areas. We point out issues that drove this phenomenon and the contradictions present in this space. In addition, we analyze experiences that articulate the relationship between countryside and outskirts with a view to the organization of the working class and the potencialization of the school's social function, through the literature review in dialogue with our praxis as rural educators. We understand that the territory of peri-urban rural schools represents a dilated potentiality in the construction of class solidarity between countryside and city through the dialectical understanding of internal and external contradictions present in these spaces.

Keywords: Peri-urban countryside, Rural Schools, rural educators, rural-periphery relationship, Popular Agrarian Reform, Social Movements.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - A paisagem urbana periférica que permeia a cerca da escola e encontra a identidade camponesa da EPNBraz expressa no espaço pedagógico da horta..Pg 10	Pg 10
Figura 2 - O Viveiro Seu Beija resiste à mudança de localidade da escola.....Pg 10	Pg 10
Figura 3 - Registro do momento saída dos estudantes do CED Vendinha junto à venda de produtos agrícolas locais.....Pg 10	Pg 10
Figura 4 - A caixa d'água da escola CED Vendinha se destaca em meio à paisagem periurbana.....Pg 10	Pg 10
Figura 5 – Mapa PDAD Rural – Pesquisa Domiciliar por Amostra de Domicílio nas Áreas Rurais, (DEURA/CODEPLAN, 2022)Pg 14	Pg 14
Figura 6 - Mapa de Áreas Irrigadas para Fins Agrícolas no Distrito Federal realizado pela Adasa em 2020 (ADASA, 2020)Pg 15	Pg 15

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Adasa - Agência Reguladora de Águas, Energia e Saneamento Básico do Distrito Federal

CED – Centro Educacional

CODEPLAN - Companhia de Planejamento do Distrito Federal

DF – Distrito Federal

EAPE - Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação

EPNBraz – Escola Parque da Natureza de Brazlândia

FGV - Fundação Getúlio Vargas

GDF – Governo do Distrito Federal

MST - Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

PAD/DF - Programa de Assentamento Dirigido do Distrito Federal

PDOT - Plano Diretor de Ordenamento Territorial

PPP – Projeto Político Pedagógico

RAP - Reforma Agrária Popular

SEEDF – Secretaria de Estado de Educação

SINPRO-DF – Sindicato dos Professores do Distrito Federal

UE – Unidade Escolar

UnB – Universidade de Brasília

UNIEB - Unidade Pedagógica da Regional de Ensino

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: UM OLHAR À MARGEM, NA FRONTEIRA, ENTRE, ESPAÇO DE LIMINARIDADE ENTRE O CAMPO E A CIDADE.....	7
2 ESCOLAS DO CAMPO DO DISTRITO FEDERAL EM PERSPECTIVA.....	9
3 REFORMA AGRÁRIA POPULAR: UM PROJETO DO CAMPO E DA CIDADE NA PERSPECTIVA DE UNIDADE DA LUTA POPULAR E APROXIMAÇÕES COM A PRÁXIS PEDAGÓGICA DO DISTRITO FEDERAL.....	18
4 APONTAMENTOS FINAIS: PARA ABRIR MAIS QUE CONCLUIR.....	25
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27

1 INTRODUÇÃO: Um olhar à margem, na fronteira, entre, espaço de liminaridade entre o campo e a cidade.

Provocadas pelo desafio de construir uma síntese de pesquisa em formato de artigo para fins de conclusão do processo formativo da Escola da Terra em nível de especialização¹, uma série de questões permearam nossos diálogos. A formação desse grupo para produção deste trabalho se deu por nossa afinidade, por nosso território, mas principalmente por um lugar de fala comum: somos educadoras do campo, entretanto, estamos fora de uma escola do campo.

Decidimos começar nosso trabalho expondo estes lugares, antes mesmo de tratar da metodologia e justificativa, principalmente por dois motivos:

1. Pelo desconforto que encontramos em nós de elaborarmos nosso processo formativo e reflexivo sem que estejamos atuando em escolas do campo;

2. Para refletir sobre essa nossa condição de educadoras com afinidade profunda com a Educação do Campo, mas que estão fora da escola do campo, que não encontraram possibilidades materiais de um impacto direto com ações no chão da escola do campo²;

Diante disso, para a construção desse trabalho de síntese do percurso formativo em nível de especialização da formação “Escola da Terra” tomamos o caminho da compreensão das características periurbanas, periféricas, marginalizadas ou fronteiriças de alguns territórios e escolas do campo do Distrito Federal e suas potencialidades na organização da classe trabalhadora. Levantamos a literatura de companheiras/os que trilharam este caminho antes de nós. Pretendemos aqui fazer uma breve análise destas reflexões e, a partir disso, construir debates e apontamentos que possam subsidiar trabalhos futuros dentro deste campo. Colocaremos em articulação nossas provocações e percepções como educadoras do campo em diálogo com a literatura, com os acúmulos sistematizados pelos movimentos

¹ Desejamos expressar nossos agradecimentos à professora Cleide Souza e ao professor Rafael Villas Bôas que participaram das bancas de qualificação e defesa deste trabalho. As respectivas arguições contribuíram efetivamente para o amadurecimento e rumos tomados por este coletivo no processo de reflexão e escrita. Nossos agradecimentos são extensivos à toda equipe do Programa Escola da Terra que oportunizaram o aprofundamento e aumento dos nossos conhecimentos. Aos/às colegas de formação, agradecemos pelas trocas e depositamos nossa admiração. Que sigamos nossos encontros nas trincheiras de luta pela defesa da Educação do Campo.

² Tais provocações iniciais se referem especialmente às cursistas, Beatriz, Julia e Simone; uma vez que nosso coletivo é composto pelo diálogo entre orientador(a) e orientadas, vale a ressalva que Edinéia e Felipe atuam em escola e curso de Licenciatura em Educação do campo.

populares, em especial o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e o Levante Popular da Juventude. Como recurso metodológico utilizaremos também a análise iconográfica, com fotos e imagens que expressam contradições e contribuem para a construção de nossos argumentos, bem como mapas.

Encontramos como justificativa da realização deste trabalho a carência de reflexões frente à demanda cada vez mais recorrente de pensar a escola do campo diante da compressão do campo pela dilatação de espaços urbanos, em geral periféricos, em direção às áreas rurais, assim como pelo avanço do agronegócio em direção às áreas camponesas. Diante disso, questionamos: quais os mecanismos que impulsionam essa amálgama entre campo e periferia, bem como, quais os resultados deste movimento?

À luz da Teoria Histórico Crítica que sustenta o Currículo em Movimento do Distrito Federal, dialogamos com as bases teóricas que o programa Escola da Terra nos apresentou, especialmente o materialismo histórico dialético, e fizemos um levantamento de literatura com recortes nas categorias periurbano (PEREIRA, 2013; MARTINS, SÁNCHEZ, WELTER, 2012); campo no Distrito Federal e Entorno (SILVA, 2017), Educação do Campo no Distrito Federal (SOUZA, 2018³), juventude camponesa (CASTRO, 2012; ALVES, DAYRELL, 2015); juventude periférica (TIARAJÚ, 2013), Reforma Agrária Popular (HOELLER, MARTINS, NUNES, GASPARIN, 2021).

³ Aqui sentimos que valia quebrar a frieza da ABNT para apresentar com mais intimidade a Cleide Souza, nossa companheira, professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal que construiu uma dissertação em 2018, fruto de uma rigorosa pesquisa que, entre outros aspectos, mapeou e analisou as peculiaridades das Escolas do Campo. A pesquisa da Cleide é para nós valiosa pelos seus resultados e processos de uma pesquisadora e professora camponesa que reflete e interfere na realidade escolar pela práxis.

2 ESCOLAS DO CAMPO DO DISTRITO FEDERAL EM PERSPECTIVA

*Janela com vista para laje
laje tão perto dos fios
de alta tensão
quase corajosa beirava
os limites*

*(trecho do poema EU, QUE SÓ SEI ABRIR
JANELAS. Luz Ribeiro)*

Os princípios da Educação do Campo nos provocam a olhar para a materialidade de nossa realidade, a questionar determinados consensos e ir à campo. Um dos principais instrumentos de investigação é o Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental, por meio do qual se pretende:

conhecer o lugar em que a unidade escolar (UE) se insere; compreender as relações sociais e ecológicas que envolvem as comunidades (escolar e local), bem como as possíveis influências das mesmas comunidades em uma área de abrangência maior, além de fornecer subsídios para a elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das unidades escolares do campo, de maneira coerente com as necessidades e características de seus sujeitos. (SEEDF, Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do DF. 2019, p. 12)

Pelas particularidades da ocupação territorial no Distrito Federal é comum ouvirmos de colegas educadores(as) de escolas do campo que os(as) estudantes já não são mais camponeses, que levam uma vida tal qual a dos sujeitos da cidade, por isso não carecem de um olhar específico. Entretanto, ao realizar uma investigação mais profunda sobre os modos de vida e trabalho somos surpreendidos(as) por um percentual grande de sujeitos camponeses. Cleide Souza (2018) nos apresenta esse fenômeno com o exemplo do processo de construção do Inventário da Realidade de algumas escolas do campo visitadas ao longo de sua pesquisa de mestrado.

Com isso em mente, somos provocadas a olhar para a concretude dos espaços e ver para além do que nosso olhar já está condicionado a enxergar. A esse respeito, destacamos duas escolas da Coordenação Regional de Brazlândia cujas características camponesas e urbanas mostram-se fundidas, o CED Vendinha e a Escola Parque da Natureza de Brazlândia.



Figura 1 - A paisagem urbana periférica que permeia a cerca da escola e encontra a identidade camponesa da EPNBraz expressa no espaço pedagógico da horta. Foto: Amaury Barbosa



Figura 2 - O Viveiro Seu Beija resiste à mudança de localidade da escola. Foto: Amaury Barbosa



Figura 3 - Registro do momento saída dos estudantes do CED Vendinha junto à venda de produtos agrícolas locais. Foto: Júlia Fagundes.



Figura 4 - A caixa d'água da escola CED Vendinha se destaca em meio à paisagem periurbana. Foto: Júlia Fagundes.

Nas imagens, duas escolas da Coordenação Regional de Brazlândia cujas características camponesas e urbanas mostram-se fundidas. Neste sentido, destacamos a presença das escolas nesse espaço de transição rural-urbano característico das regiões periurbanas do Distrito Federal. No caso da EPNBraz, a localidade temporária em meio urbano que não destruiu o projeto pedagógico pautado em princípios da Educação do Campo. No caso do CED Vendinha, uma escola cujas cercas encontram pasto ao fundo, chácaras à direita e do outro lado da pista em frente e uma ocupação de caráter urbano à esquerda. Diante disso, perguntamos:

Por qual ótica estamos vendo e reproduzindo nossas escolas? Como esta ótica, esse recorte, projeta uma série de expectativas e exclui outro tanto de formas de vida, sociabilidade e cultura que nossa comunidade tem?

Fazemos uma aposta de causas desse fenômeno e apontamos três fatores que consideramos decisivos para a compreensão:

1) a forma de representação hegemônica de campo, reproduzida pela indústria cultural, que leva à percepção do campo como espaço ultrapassado e/ou à naturalização do esvaziamento do mesmo em função da chegada do “progresso”⁴;

2) mais especificamente no Distrito Federal, o processo de compressão do campo pela política de retirada das classes populares da proximidade do centro da cidade para as áreas de borda, mais próximas das regiões rurais, e o avanço da fronteira do agronegócio em direção ao campo e/ou nas áreas de preservação ambiental;

3) a presença de uma visão essencialista de campo em alguns discursos internos e externos à Educação do Campo que provocam interdições de debates importantes, inclusive para a disputa de projeto de Educação do Campo com outros atores produtores de materiais como “Programa Agrinho”⁵, conforme analisaremos a seguir.

Sobre a intersecção entre o primeiro e o terceiro ponto, destacamos que em geral a representação midiática do campo está associada aos interesses e formas de vida do agronegócio. Nas propagandas são mostrados grandes latifúndios esvaziados de sentido e cultura; ou ainda a cristalização da vida no campo por uma perspectiva bucólica, romântica e pacificada (CHÃ, 2016).

Estereótipos como esses são reforçados por uma engrenagem complexa, conforme observou Rafael Villas Bôas ao refletir sobre a formação de educadores do campo:

Cabe notar que, em geral, esses temas (machismo, racismo, discriminação por orientação sexual, entre outros) não são

⁴ A exemplo desse ponto temos a famosa propaganda veiculada no período de tramitação do pacote de reformas neoliberais, a partir do Golpe de 2016: “Agro é pop, Agro é tec, Agro é tudo”.

⁵ O Programa Agrinho é um material organizado e conduzido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural, teve sua primeira edição em 1996 e ainda hoje é presente na disputa da educação de crianças e jovens da área rural com base nos princípios políticos e econômicos do sistema capitalista, de reprodução da educação para atender aos interesses do mercado.

discutidos porque são compreendidos como hábitos culturais, como algo arraigado na cultura popular e, portanto, difíceis de serem alterados. No fundo, há aí a compreensão da cultura popular como algo estanque, parado no tempo, que deve ser acima de tudo preservado diante da ameaça desagregadora do progresso. O problema exige análise dialética do legado que queremos herdar do passado e dos obstáculos que temos de superar. (VILLAS BÓAS, 2011, p. 314)

A partir da reflexão colocada pelo professor Rafael e sua provocação de pensar a questão essencialista a partir de uma visão dialética, cabe a nós perguntarmos: quais as características da classe trabalhadora, do campo e da periferia, do Distrito Federal? Como se constitui e quais os desafios enfrenta para sua organização? Questões complexas, pois o Distrito Federal, apesar de ser erguido sob a narrativa da inauguração de uma nova cidade em meio ao nada, já era ocupado e foi um pólo de confluência da classe trabalhadora a partir das promessas do projeto nacional desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubitschek. Gênese histórica que, longe de ter gerado um resultado de organização linear, levou à uma trajetória repleta de hiatos, dos quais debateremos os que consideramos mais relevantes para essa reflexão.

Para tratar sobre tais questões vamos levantar alguns pontos referentes às peculiaridades do Distrito Federal. As pesquisas de Cleide de Souza e Marco Baratto da Silva apontam para a condição *sine qua non* do campo do Distrito Federal. São pontos relativos a diversas camadas de complexidade que constituem este território, desde os mitos de origem da construção de Brasília, com a tentativa de apagamento das histórias pré-existentes nesta região, bem como os interesses da elite política, agrária e industrial, a formação das cidades satélites e o entorno nesta configuração de concentração econômica no espaço central da cidade. Esta complexidade de fatores é intensificada pelos pactos políticos e econômicos com vistas à expansão dos interesses dos setores imobiliários e do agronegócio.

Portanto, a região geoeconômica de Brasília se consolida como espaço político de controle do capital agrícola e imobiliário. Este controle se dá a partir da geografia (territorial e política) que inscreve Brasília como uma espécie de centro moderno de circulação de capital, através do poder político. A centralidade de seu território é fundamental para a qualificação de operações financeiras nacionais e internacionais, pois no auxílio do Estado o trunfo necessário para a garantia das transações. O pacto entre o agronegócio e a especulação imobiliária é uma característica predominante da região, pois os dois setores

necessitam de territórios para se expandir, guardado seus devidos interesses. (SILVA, 2017, p. 55)

As condições embrionárias particulares que forjaram o território no Distrito Federal e a dinâmica de interesses estabelecidos entre o agronegócio e sistema imobiliário, formal e informal, provocam um processo de compressão do campo no Distrito Federal. O que vemos nas imagens que trouxemos das escolas é resultado desse processo que podemos definir como desenvolvimento de áreas periurbanas, conforme analisa Pereira:

A relação entre os novos modelos produtivos, o crescimento da renda de classes abastadas e a aglomeração de grandes contingentes empobrecidos seriam fatores de atração para as áreas de borda das cidades, no limite com as áreas rurais, seja de empresas, condomínios, estruturas viárias para o atendimento das novas localizações e escoamento produtivo etc. Dessa forma, estariam se dando em largas proporções, nos países pobres e em desenvolvimento, as condições para a formação de áreas periurbanas. (PEREIRA, 2013, p. 3)

Diante da constatação de que uma ampla gama de escolas do campo do Distrito Federal se encontra nessas áreas de fronteira entre o campo e a cidade podemos refletir sobre esse ponto por uma grande diversidade de prismas, mas escolhemos destacar um aspecto: a potencialidade de uma escola que reúne em seu espaço as classes populares do campo e da cidade, ou, em outras palavras: a própria classe trabalhadora. Esse é um espaço profícuo para uma possível construção de um projeto popular para os territórios que têm como chave central a natureza, a defesa dela como um projeto da classe trabalhadora para a possibilidade de sua existência e das gerações futuras.

Como Cleide de Souza nos fala em seu trabalho, o modelo de produção do agronegócio e o avanço da fronteira urbana acarretam problemas identificados em todas as principais bacias, essencialmente pelo desmatamento e avanço sobre as fontes hídricas (SOUZA, 2018, p. 63). Assim, identificamos duas forças de compressão principais que atuam concomitantemente sob a classe trabalhadora do campo e da cidade: por um lado a especulação imobiliária, que empurra as camadas mais populares da cidade para as regiões de borda, distantes do centro urbano; por outro o avanço da fronteira do agronegócio, especialmente de latifundiários produtores de soja, em direção às áreas de proteção ambiental e de produção da agricultura familiar camponesa. O que percebemos é uma aliança de poderes, político, econômico e empresarial que leva à espoliação territorial, conforme podemos

comprovar no mapa produzido pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN) em 2022.

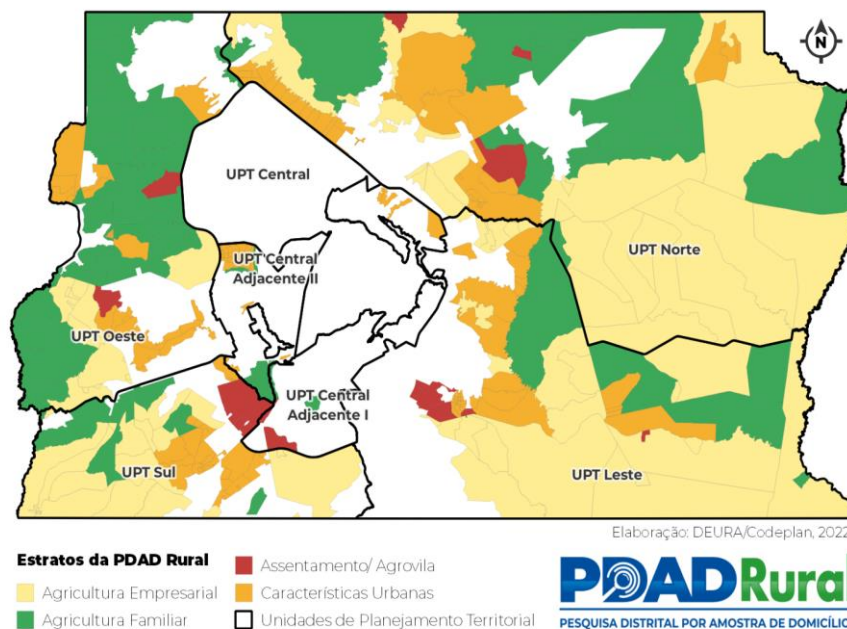


Figura 5 - PDAD Rural – Pesquisa Domiciliar por Amostra de Domicílio nas Áreas Rurais, (DEURA/CODEPLAN, 2022).

O mapa apresentado é resultado da primeira pesquisa sobre as condições de vida da população que mora nas áreas rurais do Distrito Federal, fato que dificulta a comparação visual da ocupação das terras no DF ao longo de sua trajetória. De todo modo, ele ilustra uma percepção empírica, notada pelas mudanças na própria fitofisionomia e organização territorial. Nas regiões de Planaltina e PAD/DF a terra está concentrada na “Agricultura Empresarial”, não é por acaso que uma das maiores feiras de agronegócio do Brasil, a AgroBrasília, é realizada no PAD/DF⁶.

A importância dada ao setor do agronegócio, comprovado pelos prêmios que a Câmara dos Deputados destina à referida feira, por exemplo, é um indício que sustenta a tese da aliança descrita anteriormente e que leva a esse estado de coisas que refletimos aqui. O saldo de tal processo é multifacetado: interfere na geografia da cidade, mas também em nossa soberania e segurança alimentar, na concentração de

⁶ Aqui vale destacar o projeto Semana Camponesa do Centro Educacional PAD-DF. Trata-se de um evento comprometido em firmar um contraponto à AgroBrasília, que acontece logo em frente à escola, por meio de atividades variadas que estabelecem uma troca de conhecimentos entre escola, comunidade, movimentos sociais do campo e a Universidade e que será melhor apreciada mais a frente neste trabalho.

renda e poder, na falta de garantia de condições de vida por meio de acesso ao trabalho, moradia, saúde, educação e transporte, bem como na política de esquecimento. O que vemos na espoliação territorial é o apagamento dos saberes, da história e da cultura. O prejuízo é ainda maior se pensarmos do ponto de vista do impacto na biodiversidade. Comparemos o mapa da CODEPLAN com o mapa realizado pela Adasa de áreas irrigadas para fins agrícolas no DF, lançado em 2020 na feira AgroBrasília:

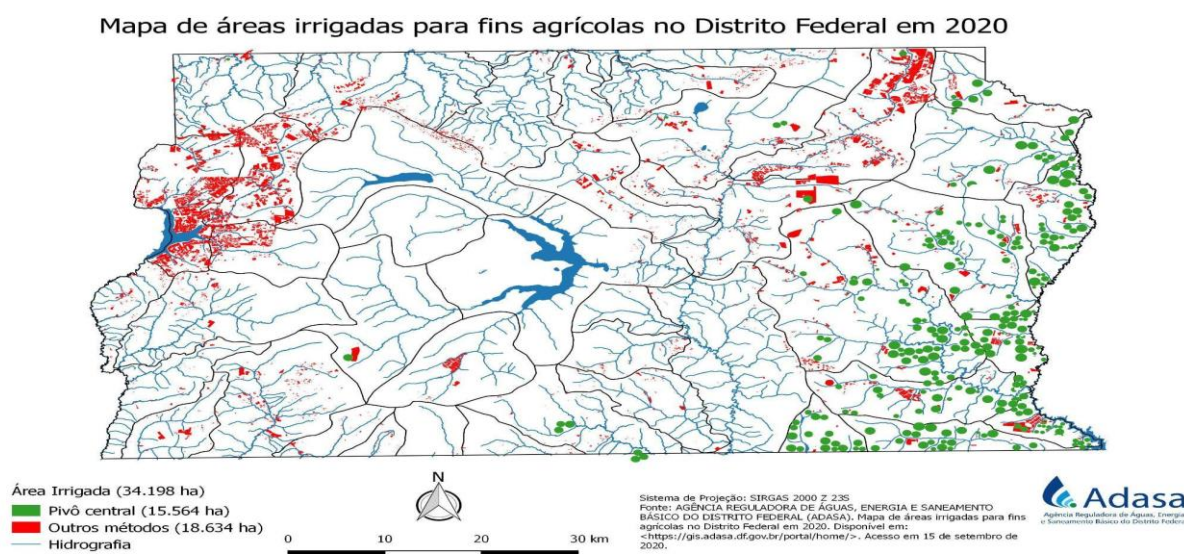


Figura 6 - Mapa de Áreas Irrigadas para Fins Agrícolas no Distrito Federal realizado pela Adasa em 2020 (ADASA, 2020).

Não é de surpreender, mas é inevitavelmente preocupante a constatação de que as áreas de maior concentração de modelo Agrícola Industrial também concentram um número absurdo de pivôs de irrigação, uma tecnologia que garante a irrigação das lavouras, mesmo em períodos de seca, por meio da captação de água nos lençóis freáticos. Pensar que o Cerrado é estratégico para existência hídrica de toda América Latina, pois é daqui que fluem as águas para abastecimento das principais bacias, de norte a sul, mostra o tamanho do descompasso desse modelo em relação à nossa responsabilidade coletiva. Por outro lado, as experiências nos assentamentos da reforma agrária existentes na região do DF e Entorno ainda são incipientes, porém revelam um caminho a ser trilhado, gerando condições para disseminar a agroecologia por todo o território (SOUZA, 2018, p. 62).

Considerando esse aspecto, a potencialidade da escola do campo periurbana, como espaço de encontro da classe trabalhadora é dilatada quando a escola rompe

seus muros, especialmente os muros metafísicos, tornando-se capaz de associar-se continuamente à comunidade, às ações, aos coletivos e movimentos sociais.

Nesse caso lançamos outra questão: reconhecemos que o trabalho da escola é potencializado quando se coloca em articulação com a comunidade e o território, mas quais paradigmas precisamos dilatar, romper ou reelaborar em contexto de uma escola de fronteira ou periurbana?

Intuímos, a partir dos sentimentos que expusemos no início deste texto, que é necessário reconhecer o valor da identidade camponesa para o processo de enraizamento, mas, ao mesmo tempo, não deixar de olhar para as multiplicidades de fenômenos que nos atravessam e constituem. Acreditamos que assim avançamos no sentido de encarar de frente algumas ambiguidades e contradições que observamos na nossa práxis. Para olharmos com mais precisão trazemos a citação na Portaria nº 419/2018 que institui a Política de Educação Básica do Campo, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal:

Parágrafo único: Considera-se também, como Escola do Campo, a Unidade Escolar situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) ou pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN), e aquela Unidade Escolar situada em área urbana que atenda, predominantemente, à população do campo. (Portaria nº 419/2018 SEE/DF)⁷.

Na letra da Portaria fica muito claro que uma escola do campo não se define pelo determinismo geográfico, mas na prática fica a questão: Então por que a Escola Parque da Natureza de Brazlândia (EPNBraz) até hoje não recebe as verbas e projetos destinados especificamente para as escolas do campo? Por que o CED Incra 08 de Brazlândia precisou entrar com um processo via sindicato para voltar à pasta de Educação do Campo? Por que o CED Agrourbano cansou de lutar para ser novamente reconhecido como escola do campo?

Nossa hipótese é que a visão puramente essencialista e pragmática de campo é um fator dificultador para que a análise da materialidade dessas escolas periurbanas seja reconhecida e legitimada. Essa visão está presente tanto no discurso de alguns professores de escolas do campo que baseiam sua argumentação de que os estudantes daquela comunidade já perderam suas origens camponesas, avaliação

⁷ Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2020/10/Portaria-419-de-20_12_2018.pdf. Acesso em 25 de abril de 2022.

feita a partir de uma expectativa muitas vezes estereotipada do sujeito camponês; bem como de uma visão da SEEDF, especialmente administrativa, calcada no determinismo geográfico, que tem o Plano Diretor de Ordenamento Territorial (PDOT) como instrumento único de deliberação quanto à definição de escolas do campo, em oposição ao que está explicitado na Portaria e Diretriz da Educação do Campo do DF.

Acreditamos que refletir sobre essa contradição será um passo importante para que a potencialidade do encontro da classe trabalhadora nesse ambiente seja efetiva, por meio do acolhimento das diversas trajetórias e paradigmas culturais presentes nesse espaço. Além disso, observamos que experiências que objetivam a superação de tais contradições, ainda que algumas iniciais e outras pontuais, estão emergindo no contexto das escolas do campo do DF. Diante disso, apontamos como grande referência para a tarefa a que essa reflexão se propõe o debate sistematizado no Projeto da Reforma Agrária Popular (RAP), o acúmulo de sujeitos coletivos, com atenção especial ao esforço do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) no debate e sistematização do projeto. A RAP compreende a necessidade da superação da Reforma Agrária Parcial a partir do reconhecimento das necessidades e anseios das classes populares.

Na sequência, debateremos como a Reforma Agrária Popular aponta para caminhos de uma unidade estratégica, entre o campo e a cidade, para o enfrentamento dos dilemas de nosso tempo, tendo como base a defesa do meio ambiente, a transformação da matriz produtiva e soberania popular. Questões centrais para o processo de emancipação humana, força motriz para a práxis pedagógica de uma educação pública comprometida com sua realidade. Bem como apontaremos algumas experiências de organizações coletivas, como do Levante Popular da Juventude, um movimento de organização da juventude que atua na síntese entre a solidariedade do campo e da cidade, a Semana Camponesa do CED PAD-DF, o Dia do Campo previsto no calendário da SEEDF, os Inventários da Realidade das escolas e formação continuada, em especial o Programa Escola da Terra.

3 REFORMA AGRÁRIA POPULAR: UM PROJETO DO CAMPO E DA CIDADE NA PERSPECTIVA DE UNIDADE DA LUTA POPULAR E APROXIMAÇÕES COM A PRÁXIS PEDAGÓGICA DO DISTRITO FEDERAL

*Só, só sai, só sai Reforma Agrária,
com a aliança camponesa e operária*

(Zé Pinto)

A Reforma Agrária Popular (RAP)⁸ pode ser entendida como uma síntese das necessidades insurgentes de nosso tempo a contrapelo do sistema de exploração dos bens naturais, da exploração do trabalho e da vida. Surge do bojo dos debates populares, especialmente dos movimentos sociais do campo, como o MST e conflui com os debates emergentes das organizações da cidade em defesa da soberania alimentar.

O plano é dividido em quatro eixos: Terra e Trabalho; Produção de alimentos saudáveis; Proteção da natureza, a água e a biodiversidade; e Condições de vida digna no campo para todo povo.

A luta pela Reforma Agrária Popular na perspectiva agroecológica é também uma luta de classes entre o modelo do capital: os latifundiários tradicionais e os grandes proprietários rurais – agronegócio - e o modelo de agricultura do campo brasileiro. A proposta consiste em agregar a força dos assentamentos, escolas, centros de formação e espaços conquistados com movimentos sociais do campo, a classe trabalhadora periurbana e urbana e os setores interessados em mudanças estruturais de iniciativa popular em uma aliança pela democratização ao acesso à terra por educação, trabalho, moradia, cultura e a produção de alimentos saudáveis para todos em defesa da biodiversidade e reavivando a relação ser humano - Natureza e a sua condição de existência.

Nesse sentido, a RAP avança em relação ao modelo de reforma agrária parcial, a concepção da distribuição de terras que, de maneira frágil e com interrupções, tem sido praticada no Brasil, como uma forma de destinar áreas esparsas à produção agrícola camponesa, mas que não garante o pleno cumprimento da legislação ao que

⁸ O plano da RAP na versão integral está disponível no endereço: <https://mstbrasilien.de/wp-content/uploads/2014/02/Cartilha-Programa-agr%C3%A1rio-do-MST-FINAL.pdf> (acessado em 28 de outubro de 2022).

versa sobre o uso social da terra uma vez que não realiza a reforma agrária de maneira integral. Tal modelo, a reforma agrária parcial, atende aos interesses da aliança de classes dominantes e resulta na manutenção de estruturas de poder e na reprodução de densas desigualdades no país.

A RAP radicaliza a noção da reforma agrária e potencializa a sua intencionalidade rumo a um projeto civilizatório. É um projeto construído a partir da necessidade de uma aliança da classe trabalhadora na disputa pelo modelo produtivo e na construção de um projeto enraizado no bojo das necessidades populares. Por isso, a partir da terra, capilariza a luta pela garantia de direitos e estabelece um compromisso, com uma agenda clara e operativa, de uma produção agroecológica e emancipadora.

Segundo João Pedro Stedile, dirigente nacional do MST, em entrevista ao jornal Brasil de Fato em 06 de junho de 2020, a RAP em contexto de colapso do modelo capitalista com a crise ambiental, política, econômica, sanitária e social apresenta uma alternativa de seguridade social por meio do trabalho, moradia e alimentação. Defende que o Estado, por meio de suas atribuições, tem a oportunidade de implementação da RAP de maneira emergencial, devolvendo ao campo sua vocação de produtor de alimento saudável, destinando as terras a seus trabalhadores, àqueles que são capazes de produzir alimentos à população que se encontra em estado de insegurança alimentar.

Nós, das escolas públicas do Distrito Federal, especialmente nas escolas do campo, tivemos contato direto com a crise anunciada por Stedile no período da pandemia. De um lado ouvimos os inúmeros relatos de famílias que perderam seus empregos, que não tinham o que comer em casa, uma vez que muitos(as) dos estudantes dependiam da merenda da escola para ter alimentação, mesmo antes da pandemia, mas, em contexto de ensino remoto ficaram desalentadas. Tal fato levou, em grande medida, à evasão escolar e ao aumento no nível de angústia e desamparo social. Algumas escolas buscaram se organizar e fazer campanhas de arrecadação de alimentos para distribuição às famílias. Entretanto, como a insegurança alimentar é um problema sistêmico, tais ações pontuais não foram suficientes para aplacar as necessidades. Por outro lado, as famílias agricultoras que forneciam as frutas e legumes para a merenda escolar tiveram grande perda de sua produção e dificuldades

de se manterem em função da quebra de contrato⁹ com o Governo do Distrito Federal, uma vez que as aulas presenciais foram suspensas e a SEEDF não manteve a compra da produção. Projetos como o da Cesta Verde¹⁰, promovido pelo GDF entre 2020 e 2021, foi uma tentativa de minimizar o problema, mas o mesmo não foi suficiente, pois operava em uma dinâmica fragmentada e não reconhecia a insegurança alimentar como uma questão central e articulada a outras carências, como trabalho, moradia e condições sanitárias.

O fenômeno da insegurança alimentar, longe de ter sido resolvido com o avanço da vacinação e retorno às aulas presenciais, foi agravado entre os anos de 2021 e 2022. Segundo pesquisa publicada pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), em maio de 2022, o índice de insegurança alimentar subiu para patamares históricos, como também aumentou o grau de desigualdade social no Brasil.

O aumento da insegurança alimentar entre os 20% mais pobres no Brasil durante a pandemia foi de 22 pontos percentuais, saindo de 53% em 2019 chegando a 75% em 2021. Já os 20% mais ricos, experimentaram queda de insegurança alimentar de três pontos percentuais (indo de 10% para 7%). Na comparação com média global de 122 países em 2021, nossos 20% mais pobres têm 27 pontos percentuais a mais de insegurança alimentar, enquanto nossos 20% mais ricos apresentam 14 pontos percentuais a menos. Altos níveis e aumentos de desigualdade de insegurança alimentar brasileira por renda são também encontrados por níveis de escolaridade. (NERI, 2022. p.21)

Dados como este apontam para a urgência de uma transformação radical na forma produtiva e de distribuição de alimentos. Diante disso, afirmar que a síntese de um projeto como o da RAP, sistematizado em programa desde 2013 e recolocado no debate público em 2020, é um grande feito não significa superestimar o trabalho hercúleo de debate e síntese promovido pelos movimentos do campo. Por outro lado, reconhecer o valor da organização e a capacidade propositiva de tais movimentos

⁹ A professora e agricultora do Sítio Sabor da Terra, Cláudia Teixeira, relatou tais questões em uma entrevista realizada pela EPNBraz em 2021. O material foi dividido em dois episódios e está disponível no canal da escola pelo endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=Axg0yHueLCE> e https://www.youtube.com/watch?v=CXXJT_TBDig

¹⁰ A Cesta de Alimento Emergencial é um Programa de Provimento Alimentar Direto, de caráter emergencial, que consiste na concessão temporária e transitória de cestas de alimentos direcionadas às famílias e pessoas em situação de insegurança alimentar e nutricional. (<https://www.df.gov.br/cestas-emergenciais/>) Em grande parte, esses alimentos eram provenientes da merenda escolar e foram distribuídos pelas escolas. No contexto de escolas do campo o acesso ao programa foi dificultado, pois a distância entre as residências das famílias e a escola é longa, além do acesso e locomoção difícil.

inspira as alianças necessárias para a concretização do projeto.

Entretanto, a implementação da RAP não se fará sem pressão popular, sem organização das classes populares para lutar por uma saída coletiva desse sistema que se estrutura pelo benefício da classe economicamente dominante e desamparo da classe trabalhadora. Diante de tais constatações reiteramos: a escola pública é o lugar frutífero para elevação da consciência social, especialmente a escola de áreas periurbanas que converge em seu espaço o campo e a periferia.

Sabemos que o mero encontro de classes no ambiente periurbano não se desdobrará naturalmente para construção desse projeto popular. Pelo contrário, o que observamos em nossa práxis é que esse encontro é, por muitas vezes, um desencadeador de conflitos. Para construir esse ambiente solidário, organizativo e propositivo, carecemos não de negar tais conflitos, mas encará-los, a fim de restabelecer vínculos que foram desfeitos ou dificultados entre escola, comunidade e movimentos organizados. Nesse sentido, o Inventário da Realidade, mais uma vez, pode ser um instrumento potente para o desvelamento de tais conflitos e abertura de espaços para a construção de novos consensos e dissensos. Tal processo é ainda mais promissor quando realizado por meio da auto-organização dos estudantes¹¹.

No diálogo com a juventude camponesa e periférica destacamos como grande possível parceiro das escolas do campo do Distrito Federal o Levante Popular da Juventude¹² e seu acúmulo na organização da juventude do campo e periferia. A organização tem mais de 10 anos de constituição e conta como leito histórico os acúmulos de movimentos vinculados à Via Campesina e Consulta Popular. O Levante é um movimento nacional, que tem atuação em espaços como movimentos populares, universidades e escolas em todos os estados do Brasil. O objetivo central é organizar a juventude para a construção de um projeto popular nacional.

Como movimento popular, nos propomos a organizar a juventude da classe trabalhadora, do campo e da cidade, baseados no que chamamos de tripé organizativo (organização, formação e luta), para acumular forças rumo à construção de

¹¹ As categorias que dialogamos neste trabalho, como atualidade, auto-organização, complexos de estudo e trabalho socialmente necessário, possuem um vasto acúmulo de experiências na pedagogia soviética que Luíz Carlos de Freitas tem democratizado o acesso por meio da tradução de autores como Pistrak (2018) e Krupskaya (2017). Convidamos ainda a acessar o debate promovido pela formação Escola da Terra e disponível em seu canal do *YouTube* com Freitas: <https://www.youtube.com/watch?v=SxOvjqTPfHw> (acessado em 28 de outubro de 2022).

¹² É possível conhecer mais sobre o Levante Popular da Juventude pelo endereço: <https://levante.org.br/>

uma nova sociedade. Isso significa que nos propomos a: a) organizar a juventude do povo brasileiro levando em consideração suas especificidades e tentando desenvolver formas organizativas que abarquem tamanha diversidade; b) formar política e ideologicamente a juventude; c) torná-la agitadora e propagandista do Projeto Popular; d) traduzir as contradições da sociedade em busca da elaboração de um Programa Popular da juventude. (AMARAL, TAVARES, ISLA, 2022, p. 181)

O movimento não se furta a seu papel de construir juntamente com as escolas a organização da juventude da classe trabalhadora, de modo que opera em três frentes principais: territorial, camponesa e estudantil. A exemplo de sua disponibilidade citamos a mesa de debate promovida pela EPNBraz em 2018 entre o Sindicato dos Professores (SINPRO-DF), o Levante Popular da Juventude e o Grêmio Estudantil do CED Incra 08 a partir da demanda trazida pelos(as) estudantes da escola para a consolidação de um grêmio. Foi uma ação pontual que indica um caminho potente a ser construído por meio de uma articulação perene entre escola e movimento.

Dentro da SEEDF observamos algumas ações de vigor no campo da organização popular na perspectiva do tripé: escola, estudantes e comunidade. Do ponto de vista local, das unidades escolares, destacamos a Semana Camponesa. O Projeto Semana Camponesa consiste na realização, dentro do Centro Educacional (CED) do PAD/DF, de um ciclo de Palestras e Oficinas com temáticas relacionadas à questão do campo, segundo a perspectiva dos trabalhadores e trabalhadoras do campo e dos movimentos sociais, com o objetivo de trazer os movimentos sociais do campo e a Universidade para dentro da escola em uma perspectiva de intercâmbio, de troca de conhecimentos acerca da realidade agrária brasileira. E, a partir de discussões sobre trabalho no campo, agroecologia, transgênico, segurança alimentar, conflito fundiário, etc., situar o campo e a realidade do aluno camponês enquanto centralidade no processo educativo¹³. Vale destacar ainda o enclave que a Semana Camponesa representa no território hegemonicamente dominado pelo agronegócio. O projeto se coloca na disputa de narrativa do sistema produtivo e ganha força por suas articulações externas que corroboram na perspectiva da agroecologia e da Educação do Campo.

¹³ Para conhecer mais sobre o projeto é possível visitar a página do Facebook do projeto: <https://www.facebook.com/SemanaCamponesa> (acessado em 28 de outubro de 2022)

Destacamos também as ações de construção, manutenção e revisão dos Inventários Social, Histórico, Cultural e Ambiental das escolas do campo, um instrumento de investigação e sistematização que, a rigor, impulsiona processos de enraizamento da escola no território, de desvelamento de contradições, de estranhamento da práxis e envolvimento ambivalente da escola e comunidade. Para que o Inventário da Realidade seja esse instrumento poderoso o mesmo carece de ser entendido como um processo dentro de uma intencionalidade maior, e não apenas um documento feito de maneira burocrática, protocolar e deslocado da realidade do território.

Na dinâmica de nível central e regional da SEEDF destacamos o Dia do Campo que passou a integrar o calendário anual da SEEDF a partir de sua publicação na Portaria nº 419/2018. Antes disso, algumas Regionais de Ensino já realizavam o Dia do Campo como uma prática de agregar as escolas do campo, entretanto a formalização desta data na Portaria que determina o dia 17 de abril, Dia Internacional da Luta Camponesa, deixa marcado a memória de luta em alusão ao Massacre de Eldorado dos Carajás. Por outro lado, em paralelo à conquista da institucionalização formal do Dia do Campo na SEEDF, a reorganização administrativa das Unidades Pedagógicas das Regionais de Ensino (UNIEB), responsável pela gestão pedagógica em nível intermediário nas Coordenações Regionais de Ensino da SEEDF, geraram um grande desafio para a pasta de Educação do Campo. Uma vez que o setor não conta mais com a presença formal de um(a) coordenador(a) intermediário específico para a Educação do Campo, figura central para a articulação das escolas em nível regional a fim de promover um trabalho integrado e em rede, bem como na contribuição da formação continuada, como participante e multiplicador de espaços formativos. Sem esse movimento processual, de debate continuado, o Dia do Campo corre o risco de se reduzir a um evento pontual, festivo, mas pouco propositivo e cumulativo.

Do ponto de vista da articulação interna, entre escolas e educadores(as) do campo do DF, a formação continuada ocupa papel fundamental. Tanto as formações oferecidas pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE) como o Programa Escola da Terra que avança como uma relação interinstitucional que agrega a SEEDF, a Universidade de Brasília (UnB) e o Ministério da Educação. Para refletir especialmente em relação à Escola da Terra, o percurso

se consolidou profícuo por diversos prismas, escolhemos destacar um ponto em especial: a capilarização do debate em grande parte dos territórios do DF, a possibilidade de formular consensos e contrassensos coletivos. Por outro lado, é necessário que as instâncias locais, regionais e central tenham a certeza de quão estratégico é a participação da maior parte de seus profissionais em formações como esta. Para isso é preciso flexibilizar a organização dos tempos de atuação e formação para o contexto bastante específico da Educação do Campo, por meio de um olhar sensível que considera as peculiaridades destes territórios. Do contrário, as formações estão sob o risco de se tornarem um sobretrabalho, que, em movimento dialético, ao mesmo tempo que enriquecem e contribuem para a emancipação também podem avançar no tempo de vida não remunerado do (a) trabalhador (a).

Por fim, observamos que a sobrelevação de ações como as que pontuamos rumo à construção constante do diálogo entre escola, movimentos populares e comunidade é a chave para organização da classe trabalhadora rumo à disputa por um projeto popular de poder, tal qual o da RAP. É nessa dinâmica permanente que os acúmulos de tais coletividades podem ser socializados e transferidos por meio da precisão da intencionalidade desse diálogo. Não estamos defendendo aqui uma sobrecarga na responsabilidade das escolas, por outro lado, defendemos a transformação da forma escolar, que passa pela reformulação de toda estrutura institucional, a partir da compreensão de sua vocação, ou seja, de uma escola pública popular do campo e periurbana capaz de dialogar com os dilemas do seu tempo e agir pelas mudanças encampadas pela classe trabalhadora.

4 APONTAMENTOS FINAIS: PARA ABRIR MAIS QUE CONCLUIR

Nesse trabalho de aproximação com a questão do campo periurbano no contexto do Distrito Federal percebemos potencialidades na perspectiva da organização da classe trabalhadora e contradições a serem enfrentadas. A análise dos acúmulos dos movimentos sociais possibilita a compreensão dos desafios na perspectiva da totalidade, o que deixa claro a necessidade de uma atuação sistêmica.

Diante disso, fechamos esse trabalho, mas também abrimos tantas outras questões. Ao longo dos nossos debates e no processo de sistematização observamos que o fenômeno de formação de escolas do campo com características periurbanas aponta para um quadro complexo de contradições de ordem externa, mas também internas.

Podemos pensar na seguinte equação: as contradições externas levam ao encontro da classe trabalhadora pela compressão do campo e da periferia por meio de duas forças concomitantes: a especulação imobiliária e o avanço da fronteira do agronegócio. Esse espaço de liminaridade que chamamos de periurbano sofre com uma crise de identidade pela imagem de campo e periferia estereotipado pela indústria cultural. Essa crise é reforçada também do ponto de vista das contradições internas da Educação do Campo, como a visão essencialista de campo que leva à interdição de alguns debates importantes e, paralelamente, uma dificuldade de operar com os acúmulos produzidos pelos sujeitos coletivos, como o Projeto da Reforma Agrária Popular na perspectiva da soberania alimentar e na luta por direitos; ou ainda de tornar operativa a pedagogia da alternância na práxis pedagógica.

As referências de ações e projetos que encontramos dentro da SEEDF, apesar de embrionárias, apontam para um caminho a ser trilhado e revelam desafios que precisam ser enfrentados. Diante disso, lançamos questões que nos instigam a dar seguimento às investigações e insurgem análises aqui colocadas. Questionamos, a partir da constatação de um número crescente de escolas do campo periurbanas, quais as qualidades de interações e afetividades podemos observar nestas escolas? Quais os bens simbólicos que estão presentes nesses espaços? De que maneira a cultura pode protagonizar o processo de organização da classe trabalhadora? Estes são debates que lançamos às futuras análises, mas não sem indicar pistas: percebemos que caminhos frutíferos já foram trilhados e encontram-se sistematizados nos legados construídos pelos sujeitos coletivos.

Por fim, compreendemos essa síntese como uma primeira aproximação ao tema motivada por nossas inquietações e observações a partir da práxis que possibilitou, por meio da pesquisa e do debate, compreender a estrutura da questão. Este é um primeiro passo que consideramos importante, mas reconhecemos que muito ainda precisa ser refletido, explorado e sistematizado em direção à transformação da forma escolar para sua plena conexão e atuação na realidade concreta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria Zenaide; DAYRELL, Juarez Dayre. **Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida.** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. 02, p. 375-390, abr./jun. 2015.

AMARAL, Ângela Costa; TAVARES, Anne Caroline Ramos; ISLA, Cintia Lorena da Silva. O LEVANTE POPULAR DA JUVENTUDE. In: PINTO, Viviane (org.). **Cultura e política: narrativas da Escola de Teatro Político e Vídeo Popular do Distrito Federal.** Brasília: 2022. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Q5SCPkbkblJqe1wdADye_Ib1tYedhn6x/view

Brasil de Fato Entrevista, 06 de junho de 2020. **#33 João Pedro Stedile apresenta o plano de Reforma Agrária Popular do MST: “É pra tirar o país da crise produzindo alimentos”.** Disponível em: https://open.spotify.com/episode/6q1pP61arxKteBYA68z3hG?si=mBXSb3SRS64UxwyCSyl1Q&utm_source=whatsapp

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Pp. 437-444.

Centro Educação Vendinha. **Projeto Político Pedagógico CED Vendinha.** BRAZLÂNDIA-DF: 2021.

CHÃ, Ana Manuela de Jesus. **AGRONEGÓCIO E INDÚSTRIA CULTURAL: estratégias das empresas para a construção da hegemonia.** Dissertação de Mestrado, São Paulo: 2016.

CRUZ, Edinéia Alves. **Sobre travessias em caos pandêmicos.** In: RIBEIRO, Marli Dias (Org). **Elas em poesia: sentimentos desvelados.** 1. ed. São Paulo: Ela Instituto Educadoras do Brasil, 2022.

DEURA/CODEPLAN. **PDAD Rural – Pesquisa Domiciliar por Amostra de Domicílio nas Áreas Rurais.** Brasília, 2022, disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br/pdad-rural/>

Escola Parque da Natureza de Brazlândia. **Projeto Político Pedagógico: lugar de formação integral dos sujeitos.** Brazlândia: 2021.

HOELLER, Silvana Cassia; FAGUNDES, Maurício; VERGARA, Édina Mayer. **Caminhos da reforma agrária popular agroecológica**. Research, Society and Development, v. 10, n. 6, e13310615603, 2021 (CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i6.15603>

KRUPSKAYA, N. K./ FREITAS, Luiz Carlos e SALETES, Roseli (org.). **A construção da pedagogia socialista: escritos selecionados**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

MARTINS, Adalberto; NUNES, Débora; GASPARIN, Geraldo. **REFORMA AGRÁRIA POPULAR**. In Dicionário de agroecologia e educação. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

MARTINS, Pedro; SÁNCHEZ, Héctor Ávila; WELTER, Tânia. **Território & sociabilidade: relatos latinoamericanos** – 1a ed. – Florianópolis : Editora da UDESC, 2012.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Programa agrário do MST - Texto em construção para o VI Congresso Nacional**. São Paulo: MST, 2013.

NAVES, Rodrigo. ALMEIDA JÚNIOR: **O SOL NO MEIO DO CAMINHO. NOVOS ESTUDOS**, CEBRAP 73, novembro 2005. pp. 135-148

NERI, Marcelo C. **Insegurança Alimentar no Brasil: Pandemia, Tendências e Comparações Internacionais**. Rio de Janeiro: FCV Social, 2022.

PEREIRA, Augusto dos Santos. **Análise das tendências de aplicação do conceito de periurbano**. Terr@Plural, Ponta Grossa, v.7, n.2, p. 287-304, jul/dez. 2013.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2018.

REIS, Aparecido Francisco dos. **Violência e Desenvolvimento Local: um estudo sobre a criminalidade entre jovens de 15 a 24 anos em comunidades periurbanas de Campo Grande, MS**. INTERAÇÕES, Campo Grande, v. 14, n. 2, p. 155-164, jul./dez. 2013.

SCHWARZ, Roberto. **As ideias fora de lugar**. São Paulo, Companhia das Letras, 2014.

Secretaria de Estado de Educação – SEEDF. **Currículo em Movimento da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal: Ensino Fundamental**– Pressupostos Teóricos. Brasília, 2018.

Secretaria de Estado de Educação – SEEDF. **Portaria nº 419, de 20 de dezembro de 2018: Institui a Política de Educação Básica do Campo, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal**. Brasília, 2018.

Secretaria de Estado de Educação – SEEDF. **Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do DF**. Brasília, 2019.

SILVA, Marco Antonio Baratto Ribeiro da. **Questão Agrária e Luta pela Terra: a consolidação dos assentamentos de Reforma Agrária do MST no Distrito Federal e Entorno**. UnB, tese de doutorado: 2017.

SOUZA, Cleide Maria de. **DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO: CAMINHOS PERCORRIDOS POR ESCOLAS NO MEIO RURAL DO DISTRITO FEDERAL**. Dissertação de mestrado, 2018.

TIARAJÚ, Pablo D’Andrea. **A Formação dos Sujeitos Periféricos: Cultura e Política na Periferia de São Paulo**. Tese de doutorado da Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, São Paulo, 2013.

Unidade de Internação de Brazlândia. **PROJETO POLÍCO-PEDAGÓGICO**. Brazlândia: 2021.

VILLAS BÔAS, Rafael Litvin. **Educação do campo, questões estruturais brasileiras e Formação de Professores**. in: Licenciatura em Educação do Campo: Registros e Reflexões a partir das Experiências Piloto. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.