



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL – SEEDF
PROGRAMA ESCOLA DA TERRA – 2.^a EDIÇÃO – 2022

MARIA LUCIMAR MATOS DE LUCENA
OZANIA LOPES DE OLIVEIRA

A CONCEPÇÃO DE EDUCADOR DO CAMPO NA PERSPECTIVA DOS
EDUCADORES DAS ESCOLAS DO CAMPO NO DISTRITO FEDERAL

Brasília – DF

2022

MARIA LUCIMAR MATOS DE LUCENA

OZANIA LOPES DE OLIVEIRA

**A CONCEPÇÃO DE EDUCADOR DO CAMPO NA PERSPECTIVA DOS
EDUCADORES DAS ESCOLAS DO CAMPO NO DISTRITO FEDERAL**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Programa Pós-graduação (*Lato Sensu*) Programa Escola da Terra, Universidade de Brasília, modalidade Extensão como requisito ao título de Especialista em Educação do Campo.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Clarice Aparecida dos Santos

MARIA LUCIMAR MATOS DE LUCENA

OZANIA LOPES DE OLIVEIRA

**A CONCEPÇÃO DE EDUCADOR DO CAMPO NA PERSPECTIVA DOS
EDUCADORES DAS ESCOLAS DO CAMPO NO DISTRITO FEDERAL**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Programa Pós-graduação (*Lato Sensu*) Programa Escola da Terra, Universidade de Brasília, modalidade Extensão, como requisito ao título de Especialista em Educação do Campo.

Aprovado em 08 de setembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Clarice Aparecida dos Santos (UnB)

Prof.^a Dr.^a Mônica Castagna Molina(UnB)

Brasília – DF

2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Lucena, Maria Lucimar Matos de
A concepção de Educador do Campo na Perspectiva dos
Educadores das Escolas do Campo no Distrito Federa,
Lucimar matos de Lucena, Ozania Lopes de Oliveira, Clarice
Aparecida dos Santos, Brasília, 2022.

Bibliografia: f. 29. Programa Pós-graduação (Lato Sensu) Programa
Escola da Terra, Universidade de Brasília, modalidade Extensão como
requisito ao título de Especialista em Educação do Campo.

1. Alternância. 2. Formação continuada. 3. Escola da Terra. 4. Escola do Campo.

Maria Lucimar Matos de Lucena, Ozania Lopes de Oliveira,
Santos, Clarice Aparecida dos

Eu quero uma escola do campo
Onde o saber não seja limitado
Que a gente possa ver o todo
E possa compreender os lados.
(Gilvam Santos)

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo compreender a concepção de formação e o perfil de educador do campo do Distrito Federal, a partir da visão dos próprios educadores das Escolas do Campo do DF. A metodologia da pesquisa deu-se através de questionários pelo Google Forms com professores que atuam em Escolas do Campo do DF, participantes da formação do Programa Escola da Terra, e por meio de estudo documental e bibliográfico através das normativas e referenciais teóricos da Educação do Campo. A análise da pesquisa aponta para os aspectos teóricos e metodológicos da formação e do perfil docente, na visão dos próprios educadores das escolas do campo, considerando as especificidades dos sujeitos do campo e a compreensão de que a formação continuada pode impactar positivamente tanto no contexto escolar dessas unidades de ensino quanto no desenvolvimento do próprio território camponês. Neste sentido, o caráter emancipatório, constituinte da Educação do Campo em seus pilares fundantes, é referenciado pelas falas dos sujeitos da pesquisa, à medida que vai se tecendo um diálogo com a formação docente pensada por esses mesmos sujeitos. A formação em alternância e a práxis reflexiva são destacadas como necessárias à metodologia de formação e à superação da ausência de vínculo dos educadores com a cultura do campo.

Palavras-chave: Alternância. Formação continuada. Escola da Terra. Escola do Campo.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo comprender el concepto de formación y el perfil de los educadores rurales, desde el punto de vista de los educadores de las Escuelas Rurales del Distrito Federal. La metodología de investigación se llevó a cabo a través de cuestionarios utilizando formularios de Google con profesores que actúan en Escolas do Campo do DF, participantes en la formación del curso Escola da Terra, y a través de estudios documentales y bibliográficos de las normas y referencias de Educación Rural. El análisis de la investigación apunta a los aspectos teóricos y metodológicos de la formación y el perfil docente, en la visión de los educadores de las escuelas rurales, considerando las especificidades de los sujetos rurales y el entendimiento de que la formación continua puede impactar positivamente en el contexto escolar del campo. En ese sentido, el carácter emancipatorio, constituyendo la Educación Rural en sus pilares fundacionales, son referenciados por los discursos de los sujetos de investigación, en tanto se teje un diálogo con una formación docente diseñada por estos mismos sujetos. La alternancia pedagógica y la praxis reflexiva se destacan como necesarias para la metodología formativa y para la superación de la desvinculación de los educadores con la cultura rural.

Palabras clave: Alternancia. Educación de Campo. Escola da Terra. Perfil del educador.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Gráfico de contagem de tempo de atuação em Escolas do Campo | 17 |
| Figura 2 – Formação acadêmica dos educadores | 18 |
| Figura 3 – Gráfico de contagem de etapas/modalidade de ensino que atuam nas Escolas do Campo | 18 |
| Figura 4 – Concepção do perfil desenhado pelos educadores do campo do DF | 21 |
| Figura 5 – Concepção de formação pensada por(para) os educadores do campo do DF | 24 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 9 |
| 1 A CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES QUE FUNDAMENTA A EDUCAÇÃO DO CAMPO | 11 |
| 1.1 A formação de educadores das Escolas do Campo do Distrito Federal: aspectos históricos e metodológicos | 15 |
| 2 CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO E DE EDUCADOR NO OLHAR DOS EDUCADORES DAS ESCOLAS DO CAMPO DO DISTRITO FEDERAL | 17 |
| 2.1 O perfil dos Educadores das Escolas do Campo do Distrito Federal | 17 |
| 2.2 Os atributos necessários ao educador do campo e a concepção de formação na perspectiva dos próprios educadores do campo do Distrito Federal | 20 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 27 |
| REFERÊNCIAS | 29 |

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa analisar a concepção de educador(a) materializada pelos fundamentos da Educação do Campo (EdoC), bem como compreender o perfil do(a) educador(a) das Escolas do Campo do Distrito Federal (DF) na perspectiva dos(as) próprios(as) educadores(as) dessas unidades escolares. Busca ainda entender como esses(as) educadores(as) percebem os desafios de um processo de formação enquanto requisito à sua prática pedagógica nas Escolas do Campo do DF.

A partir de um estudo documental das *Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal* (DISTRITO FEDERAL, 2019) e por meio de pesquisa de campo (formulário Google) com 34 educadores participantes da formação no Programa Escola da Terra (PET), buscou-se delinear o perfil de educador do campo e a concepção de formação do educador, pensada tanto pelos princípios e fundamentos da Educação do Campo quanto pela visão dos próprios educadores que atuam nas Escolas do Campo do DF.

Com base em Antunes-Rocha (2018), Arroyo (2007, 2012, 2019), Caldart (2011, 2019), Freire (2015), Molina (2015), Molina e Martins (2019) e Molina e Sá (2012), discute-se a concepção de formação de educadores(as) reivindicada pela Educação do Campo, bem como a concepção do perfil de educador(a) pensada pelos próprios educadores(as). Debate-se ainda a necessidade de uma política de formação específica para os(as) educadores(as) das Escolas do Campo do DF, de maneira que possam contribuir para o desenvolvimento dos territórios camponeses e para o projeto de sociedade da classe trabalhadora do campo.

Publicado em 2019, visando implementar a Política de Educação Básica do Campo instituída pela Portaria nº 419, 20 de dezembro de 2018, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), o documento *Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal* (DISTRITO FEDERAL, 2019) apresenta como fundamento uma série de princípios e procedimentos políticos, teóricos e metodológicos que possibilitam pensar o processo de formação dos povos do campo a partir das singularidades e das diversidades quanto ao modo de produção e reprodução de vida desses sujeitos em seus próprios territórios.

A organização do trabalho pedagógico das unidades escolares do campo é orientada pelas referidas diretrizes a partir de um alinhamento das políticas educacionais da SEEDF com as normativas nacionais e os princípios que fundamentam a Educação do Campo e com diversos outros documentos que regulam a própria educação pública do Distrito Federal, a exemplo dos

apontamentos do Currículo em Movimento, em seus Pressupostos Teóricos, de 2014, do Plano Distrital de Educação (PDE), de 2015, e do Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, de 2015.

Quando se referem ao desenvolvimento pedagógico nas Escolas do Campo, as citadas diretrizes apontam que este deve ser pautado pela ligação do conteúdo escolar com a vida dos povos do campo e ter como base as seguintes matrizes formativas: “Terra, Trabalho, História, Cultura, Luta Social, Vivências de Opressão, Conhecimento Popular, Organização Coletiva” (DISTRITO FEDERAL, 2019). Matrizes essas que deverão ser identificadas a partir da construção coletiva do Inventário Social, Histórico e Cultural, por meio de pesquisas realizadas pelos educadores, pelos estudantes e pela comunidade, e que servirão de base para a construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da unidade escolar.

Destaca-se, portanto, a importância dada pelas diretrizes ao papel dos profissionais da educação no processo de construção e implementação da proposta pedagógica das Escolas do Campo. O documento aponta ainda que os movimentos iniciais para elaboração do PPP devem se basear em reflexões sobre a função social da escola e sobre o papel dos profissionais da educação, considerando também o tipo de sociedade que deve ser construída a partir do trabalho desses profissionais na escola (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 35).

A partir dessas atribuições aos educadores, trazidas pelas diretrizes da EdoC, na implementação das propostas pedagógicas das unidades de ensino do campo, torna-se essencial analisar qual a concepção de formação que os próprios educadores das Escolas do Campo do Distrito Federal entendem como sendo necessária ao processo de formação de um educador com perfil para compreender e se apropriar das bases políticas, filosóficas e metodológicas que fundamentam as ações formativas dos sujeitos camponeses em seus territórios.

1 A CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES QUE FUNDAMENTA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A história da Educação do(no) Campo vem se constituindo pela força dos movimentos sociais de luta em prol do direito à educação dos povos camponeses. Esse processo de construção começa a materializar-se a partir em 2002, com a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica, momento em que a expressão “Educação do Campo” aparece oficialmente materializada na categoria “Escola do Campo” e que se constitui como elemento essencial à construção de um projeto de campo e de sociedade da classe trabalhadora (MOLINA; SÁ. 2012).

As unidades escolares do campo passaram a ser uma exigência na implementação da Educação no(do) Campo. Todavia a exigência refere-se a uma Escola do Campo enquanto concepção de formação humana omnilateral, de uma formação para a emancipação dos sujeitos e que se constitui como elemento de transformação social dos territórios camponeses, a serviço de um projeto de sociedade para a classe trabalhadora. Para tanto, a formação específica dos profissionais que atuam nessas escolas dos territórios camponeses passou a ter sentido à garantia dos direitos dos povos do campo à educação, considerando às especificidades e diversidade do campo e seus sujeitos (ARROYO, 2007, p. 161).

Segundo Arroyo (2007), a história nos mostra que não temos tradição nem na formulação de políticas públicas, nem no pensamento e na prática de formação de profissionais da educação que focaliza a Educação do Campo e a formação de educadores do campo como preocupação legítima. A prioridade tem sido um modelo de escola que não se adequa às necessidades das populações do campo. O que nos leva a compreender que, numa perspectiva de superação desse contexto apresentado pelo autor, a formação desses profissionais torna-se fundamental para a materialização dos debates e dos princípios que fundamentam a Educação dos povos camponeses, em seus territórios.

Diante da ausência de políticas e de instituições voltadas para a especificidade dessa formação, os movimentos sociais, em sua pluralidade, vêm construindo uma longa história de formação que começa por criar cursos de magistério, cursos normais de nível médio, cursos de *Pedagogia da Terra* em nível de graduação e de pós-graduação (ARROYO, 2007, p. 167). Cursos esses pensados a partir de uma concepção de formação ampliada, que ultrapassa a luta apenas por garantir o direito de aprendizagem e reafirma o direito à educação dos camponeses numa perspectiva de formação integral, plena, essencial à emancipação humana.

Neste sentido, as licenciaturas em Educação do Campo (Ledocs) se estabeleceram como

política pública de formação, construída pelos movimentos sociais do campo, de maneira a promover uma formação de educadores por áreas de conhecimento, habilitando-os à docência multidisciplinar nas Escolas do Campo. As Ledocs se afirmaram como uma estratégia potente e uma experiência única, a qual assegurou às especificidades da formação na diversidade sociocultural e do direito universal à educação pública dos povos do campo (ANTUNES-ROCHA; DINIZ; OLIVEIRA, 2011).

O Programa Escola da Terra tem se afirmado também como uma política de formação continuada dos educadores das Escolas do Campo, possibilitando a esses profissionais compreenderem a Educação do Campo enquanto projeto de sociedade e a pensarem a transformação social a partir da escola na qual atuam. Contribui ainda para que a formação desses educadores tenha como centralidade a articulação entre a teoria e a prática, como parte do percurso formativo, possibilitando-lhes compreender a realidade na qual precisam intervir.

Estudos diversos sobre a Educação do Campo, entre eles, Antunes-Rocha (2018), indicam que tanto a formação inicial, aquela que irá habilitar o profissional para seu ingresso na profissão (FREITAS, 2019, p. 401), como a formação continuada dos professores, aquela considerada um processo de construção permanente do conhecimento e do desenvolvimento profissional (FREITAS, 2019, p. 401), precisam ser pensadas como elementos articuladores de uma transformação na educação. Apontam, ainda, que essa formação deve contribuir para que o educador seja capaz de propor e consolidar as transformações político-pedagógicas necessárias à rede de escolas que atendem à população do campo, rompendo com o modelo hegemônico de educação.

Arroyo (2007) corrobora com esse pensamento ao afirmar que a formação docente é social e complexa, permeia espaço-tempo e incorpora elementos particulares e gerais. Nesse sentido, a materialidade da Escola do Campo encontra-se alicerçada na materialidade da terra como categoria de estudo e na formação dos professores que atuam nessa escola. Logo a Educação do Campo requer um educador com um olhar mais atento para as questões camponesas, de modo que o conhecimento e as práticas pedagógicas contemplem os saberes locais, a diversidade, os movimentos sociais, a cultura e o trabalho.

Segundo Freitas,

Considerando o caráter público da profissão e o compromisso político com a formação das novas gerações, a formação continuada deixa [...] articular-se, à necessidade da educação básica e do coletivo das escolas, e buscar também a elevação da consciência política dos profissionais frente às transformações sociais em contínuo movimento e às perspectivas de futuro da educação, da escola e da educação. (FREITAS, 2019, p. 402).

A exigência de processos formativos específicos para os educadores das Escolas do Campo se justifica, especialmente, em função dessas especificidades e pluralidades sociais e culturais que compõem os territórios camponeses. São saberes necessários às lutas e às resistências desses sujeitos para permanecerem em seus espaços, com sua cultura, com seu modo peculiar de produção de vida.

Para Caldart (2019), a construção de uma educação de qualidade e que valorize o campo como espaço de produção de vida está diretamente relacionada a uma formação de educadores do campo que esteja fundamentada na luta dos sujeitos coletivos do campo, no projeto de agricultura camponesa e na concepção de educação emancipatória, ou seja, ancorada nas raízes originárias da Educação do Campo. Para a autora, “se abandonarmos as raízes da EdoC, ela morre como EdoC, porque muda a essência do que ela é” (CALDART, 2019, p. 58). Essência que compreendemos constituir-se nas lutas sociais, nos processos coletivos de organização e na diversidade de sujeitos do campo.

Essa formação, para Arroyo (2007), deve partir de uma íntima relação com a história da educação deste país, pois não se pode dissociar os aspectos que constituíram essa educação dos elementos que compõem a formação de professores, ou a ausência dela, em muitos momentos.

Entende-se, portanto, a partir da compreensão de Arroyo (2007), que a história da educação rural, da negação do direito à educação dos povos do campo e da precária formação de educadores se apresenta como elemento fundamental no currículo da formação de educadores do campo, de maneira que estes possam compreender e se comprometer com o sentido da Educação do Campo em todos os seus aspectos. Portanto uma formação que objetive um educador segundo o pensamento de Paulo Freire (2015b), com capacidade de conhecer e aprender, não apenas para se adaptar à realidade, mas com o compromisso de nela intervir e transformá-la.

Quando se refere à formação de educadores, Molina (2015, p. 134) afirma que não faz sentido uma formação que não oportunize aos educadores do campo “compreender as contradições e os processos de acumulação de capital no campo”. A definição de componentes curriculares que possibilitem uma formação crítica dos educadores, que desenvolvam suas capacidades de ler e compreender a realidade para transformá-la, e do seu papel ético, político e social enquanto educador se apresenta como um dos desafios a ser superado na formação de educadores do campo.

Freire (2015a), ao dialogar sobre a formação do educador, aponta para a necessidade de se considerar a integralidade desse educador enquanto profissional e como ser humano, de tal

forma que ele possa se constituir enquanto indivíduo e enquanto sujeito coletivo, a partir de um processo permanente de formação que lhe oportunize conhecer a história, a cultura do país, além de compreender a realidade na sua complexidade. O pensador traz o seguinte questionamento em suas reflexões:

Como é possível a formação de um educador sem uma excelente base de linguagem — não digo língua, porque a linguagem é bem mais que isso — e sem uma excelente base de discurso? E sem o conhecimento de história? Como você pode ser um educador, senão tem noção da história do seu país, da história da sua cultura, se nunca teve informações sobre as raízes autoritárias do país? (FREIRE, 2015b, p. 241).

Portanto a formação pensada por Paulo Freire (referência dos fundamentos da EdoC) indica a necessidade de o educador ter consciência da sociedade na qual vive, de conhecer os processos excludentes que foram e são base de construção dessa sociedade e de assumir o seu papel histórico de “estar no mundo”, reconhecendo-se enquanto sujeito de autotransformação e transformador dessa sociedade.

Os educandos e educadores do campo têm o direito de conhecer como a negação das suas matrizes de formação (terra, trabalho, vida justa, cultura, história, educação) subtrai as suas humanidades, identidades e suas culturas (ARROYO, 2019, p. 91). Portanto a formação da EdoC precisa possibilitar aos educadores compreender todas as singularidades do campo e todos esses processos de desumanização aos quais, historicamente, foram e são submetidos os povos do campo em seus espaços de produção de vida.

Uma formação humana alargada (ARROYO, 2019; CALDART, 2015; MOLINA, MARTINS, 2019), que pensa o ser humano na sua integralidade, considerando todos os aspectos do seu desenvolvimento, se apresenta, também, como categoria central na formação da EdoC. O que a coloca em disputa com a lógica de formação da escola capitalista, que tem seus processos formativos ancorados na fragmentação do conhecimento e na formação dos indivíduos para suprir a lógica do mercado.

Ao se colocar antagônica à formação pensada pelo capital, a EdoC exige que as especificidades do campo sejam afirmadas, também, nos processos metodológicos da formação de educadores. O regime de alternância tem se apresentado como uma metodologia de formação da EdoC, nas diversas regiões do país, a partir das Ledocs e dos programas de formação, a exemplo do Programa Escolada Terra. Arantes (2019), Santos (2020) e Silva (2017) ressaltam o caráter multidisciplinar que caracteriza essa modalidade de formação, à medida que possibilita a construção do conhecimento por meio da práxis reflexiva, uma forma de pensar a realidade escolar do campo e a sua transformação, a partir da conexão dos conhecimentos

científicos adquiridos com o diálogo entre os saberes, as necessidades e as especificidades desses territórios e seus sujeitos: estudantes e professores.

1.1 A formação de educadores das Escolas do Campo do Distrito Federal: aspectos históricos e metodológicos

A compreensão de que a formação dos profissionais da educação é um dos elementos essenciais para a materialização da política de formação dos sujeitos do campo se fez presente desde o início do processo de discussão da Educação do Campo no Distrito Federal, em 2011. Nesse período, o Núcleo de Educação do Campo deu origem a um processo de articulação de escolas rurais do Distrito Federal com apenas quatro unidades de ensino, a princípio. A partir de constantes diálogos com esse grupo de escolas, desenvolveram-se diversas ações formativas e organizativas que possibilitaram a essas unidades escolares incorporar a cultura camponesa em seus processos formativos e ampliar o debate dos conceitos fundantes da Educação do Campo para outras unidades escolares, contribuindo, assim, para o avanço da institucionalização da política de Educação do Campo no DF (LUCENA, 2021; RIBEIRO, 2018; SOUZA, 2018).

A ampliação de um processo de formação em Educação do Campo, que abarcasse todos os sujeitos envolvidos nos processos formativos das unidades de ensino do campo, tornou-se crucial para que se pudesse avançar na materialização de uma política de educação do povo camponês do DF. Processo este que foi pensado a partir da construção de relatórios, produzidos com aspectos da realidade do campo, numa perspectiva de transformação, e fortalecidos com a formação feita pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (Eape). Desse modo, buscou-se instrumentalizar os educadores para o debate dos princípios e das matrizes da Educação do Campo, quando da construção das propostas pedagógicas das Escolas do Campo (LUCENA, 2021; RIBEIRO, 2018).

Essas ações formativas, acrescidas de uma articulação de parcerias (movimentos sociais, universidade) e da organização do Fórum Permanente de Educação do Campo (Fecampo), possibilitaram o avanço na construção das diretrizes e das normativas que orientam tanto os processos formativos dos povos do campo, nas unidades de ensino de seus territórios, quanto à formação dos educadores envolvidos na construção e na implementação das propostas pedagógicas das Escolas do Campo.

Segundo Souza (2018), no período de 2012 a 2017, foram oferecidos, pela Eape, 13 cursos de formação na categoria de aperfeiçoamento profissional direcionados para a Educação

do Campo. Desta oferta, 403 profissionais da educação foram habilitados. O DF conta, atualmente, com 80 escolas do campo, que tem suas raízes na educação rural e estão distribuídas em 9 coordenações regionais de ensino, atendendo a cerca de 24.458 estudantes, e com atuação, nessas escolas, de aproximadamente 2.200 professores.

O contexto anteriormente citado, em relação ao número de profissionais atuantes nas Escolas do Campo, aponta para a necessidade de políticas públicas específicas, voltadas à formação desses educadores, de maneira a darem visibilidade e sustentação às especificidades das Escolas do Campo no Distrito Federal. Uma formação integral, com pressupostos teóricos e metodológicos que possibilitem a esses educadores se apropriarem dos princípios fundantes da Educação do Campo (EdoC).

Com a finalidade de avançar na construção de uma EdoC com perspectiva emancipatória e nos processos formativos dos educadores do DF, em 2018 e 2019, foram ofertadas aos professores, aos coordenadores pedagógicos e aos gestores das escolas públicas do campo, 120 vagas no Curso de Formação Continuada, no âmbito do PET 1ª Edição. Essa ação formativa tem se constituído por meio de parceria institucional celebrada entre o Ministério da Educação (MEC), a Universidade de Brasília (UnB) e a SEEDF, tendo continuidade no contexto atual.

O Programa Escola da Terra se constitui em uma formação em Educação do Campo, nas modalidades de extensão e pós-graduação (*lato sensu*), vivenciada em Alternância Pedagógica, em dois tempos formativos: tempo universidade e tempo comunidade. Os professores cursistas (sujeitos desta pesquisa) vivenciam os conhecimentos construídos no tempo universidade e buscam aproximá-los da realidade a partir dos tempos comunidade. Esse tempo formativo constitui-se, portanto, em um espaço de articulação e consolidação entre os saberes já sistematizados e os novos conhecimentos adquiridos no decorrer da formação.

2 CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO E DE EDUCADOR NO OLHAR DOS EDUCADORES DAS ESCOLAS DO CAMPO DO DISTRITO FEDERAL

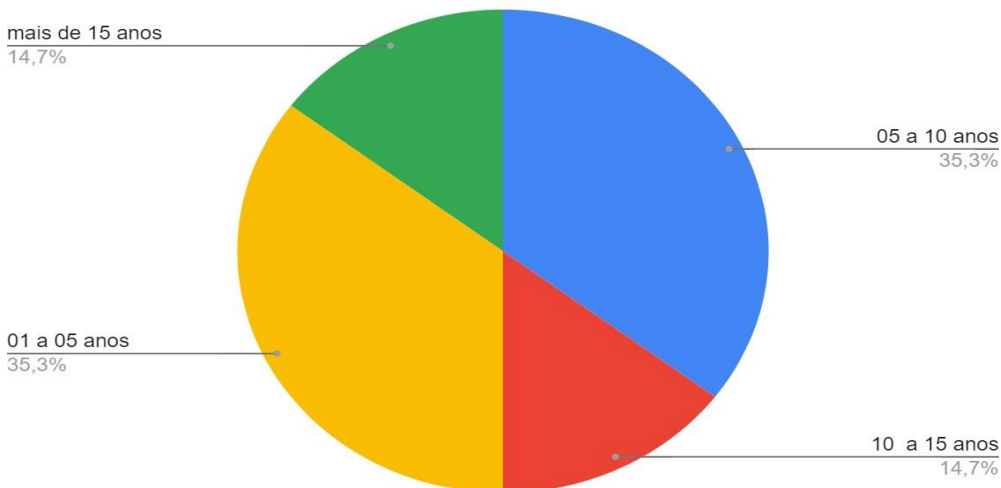
2.1 O perfil dos educadores das Escolas do Campo do Distrito Federal

De acordo com os dados coletados na pesquisa com 34 educadores de Escolas do Campo do DF, através de formulários no Google, 11,8% dos(as) educadores(as) das Escolas do Campo do DF, participantes da pesquisa, têm menos de 30 anos de idade, 21,6% estão entre 31 e 40 anos e, aproximadamente, 70,6% dos educadores entrevistados encontram-se na faixa etária de mais de 40 anos. Quando se trata de tempo de atuação na carreira do magistério, aproximadamente, 67% dos(as) educadores(as) do campo do DF, sujeitos da pesquisa, exercem a profissão há mais de 10 anos, 24% entre 5 e 10 anos e apenas 9% estão atuando na profissão há menos de 5 anos.

A figura a seguir apresenta o tempo de atuação desses profissionais, especificamente, em Unidades Escolares do Campo do Distrito Federal.

Figura 1 – Gráfico de contagem de tempo de atuação em Escolas do Campo

Contagem de Tempo de atuação em escolas do campo:

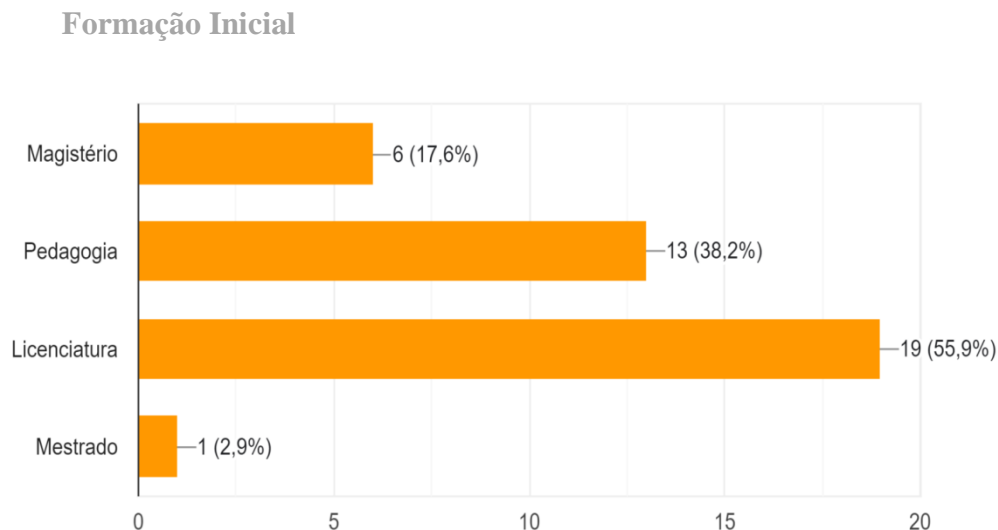


Fonte: elaborada pelas autoras (2022).

Os dados revelam que, dos entrevistados, apenas 14,7% dos educadores de Escolas do Campo do DF estão atuando nessas unidades de ensino há mais de 15 anos, enquanto 85,3% atuam a menos de 15 anos. Esse dado torna-se relevante ao considerarmos que o processo de concepção da política de Educação do Campo, que orienta as Escolas do Campo do país, e que teve início em 2002, já completou 20 anos de sua construção. O que implica perceber que todos

esses educadores, ao serem lotados nessas unidades de ensino, já dispunham das diretrizes e concepções nacionais que orientam e fundamentam as ações formativas nas Escolas do Campo e, mais recentemente (desde 2018), tiveram disponíveis às próprias *Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal*.

Figura 2 – Formação acadêmica dos educadores

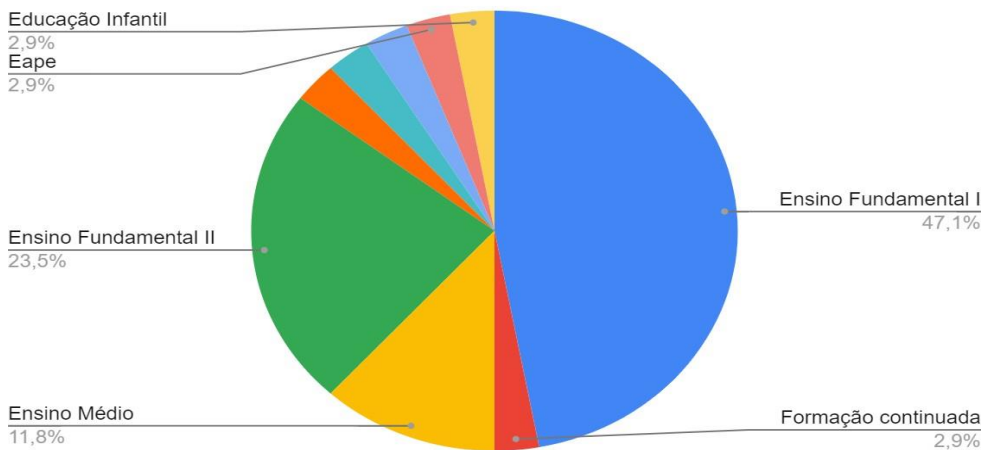


Fonte: elaborada pelas autoras (2022).

Ao se fazer a análise da figura anterior, pode-se perceber que 38,2% dos educadores da pesquisa possuem licenciatura em pedagogia, 55,9% com formação superior em outras licenciaturas e 2,9% já concluíram o mestrado. Entre os educadores entrevistados, 17% tiveram como formação inicial o curso técnico para o magistério, ou seja, esses profissionais iniciaram sua carreira docente ainda com magistério em nível médio, respaldados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, que traz, em seu art. 62, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a formação mínima em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996). Assim, de acordo com as novas exigências para a formação de professores, pela LDB, a partir de 2007 só serão admitidos professores habilitados em nível superior. (MENEZES, 2001)

Figura 3 – Gráfico de contagem de etapas/modalidade de ensino que atuam nas Escolas do Campo

Contagem de Etapa/modalidade de ensino atua na Escola do Campo



Fonte: elaborada pelas autoras (2022).

A figura anterior reflete a etapa/modalidade de ensino na qual os educadores pesquisados atuam dentro das Unidades de Ensino do Campo.

Ao analisar os dados, percebe-se que a grande maioria dos educadores (47,1%) exerce as suas atividades no ensino fundamental I (do 1º ao 5º ano), seguida de 23,5% no ensino fundamental II (6º ao 9º ano) e 11,8% no ensino médio. Os restantes 17,6% atuam em outras modalidades de ensino. Observa-se que há um afinamento da quantidade de educadores das Escolas do Campo entre as modalidades de ensino fundamental I e II e o ensino médio. É importante compreender se esse número maior de educadores no ensino fundamental I e II está relacionado a uma maior oferta de unidades escolares dessas modalidades de ensino nos territórios camponeses ou se tem alguma relação com interesse e a necessidade de formação desses educadores, em cada modalidade especificamente.

Outro dado importante apontado pela pesquisa entre esses educadores é que 100% dos(as) participantes afirmaram conhecer ou ter acesso às *Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal* e que 79,4% desses(as) educadores(as) já tiveram algum momento de estudo e(ou) discussão dessas diretrizes na unidade de ensino na qual atuam. Pode-se inferir, portanto, que a formação do Programa Escola da Terra tem contribuído para que os educadores se apropriem das concepções que fundamentam e orientam a educação dos povos camponeses no Distrito Federal, tornando evidente a importância das políticas de formação continuada para as práticas pedagógicas desses educadores e como direito imprescindível para a educação dos povos do campo.

Há de se destacar ainda que 20,6% dos educadores não participaram, nas escolas que atuam, de algum momento de estudo, diálogo e reflexão sobre as diretrizes da Educação do Campo que deveriam nortear as atividades e as práticas pedagógicas na escola. Compreende-

se, portanto, que há uma lacuna a ser preenchida no processo de construção do PPP dessas unidades escolares do campo, tendo em vista que os profissionais apontam para uma ausência de debate dessas diretrizes, que são fundamentais para nortear os processos formativos dessas escolas nos territórios camponeses.

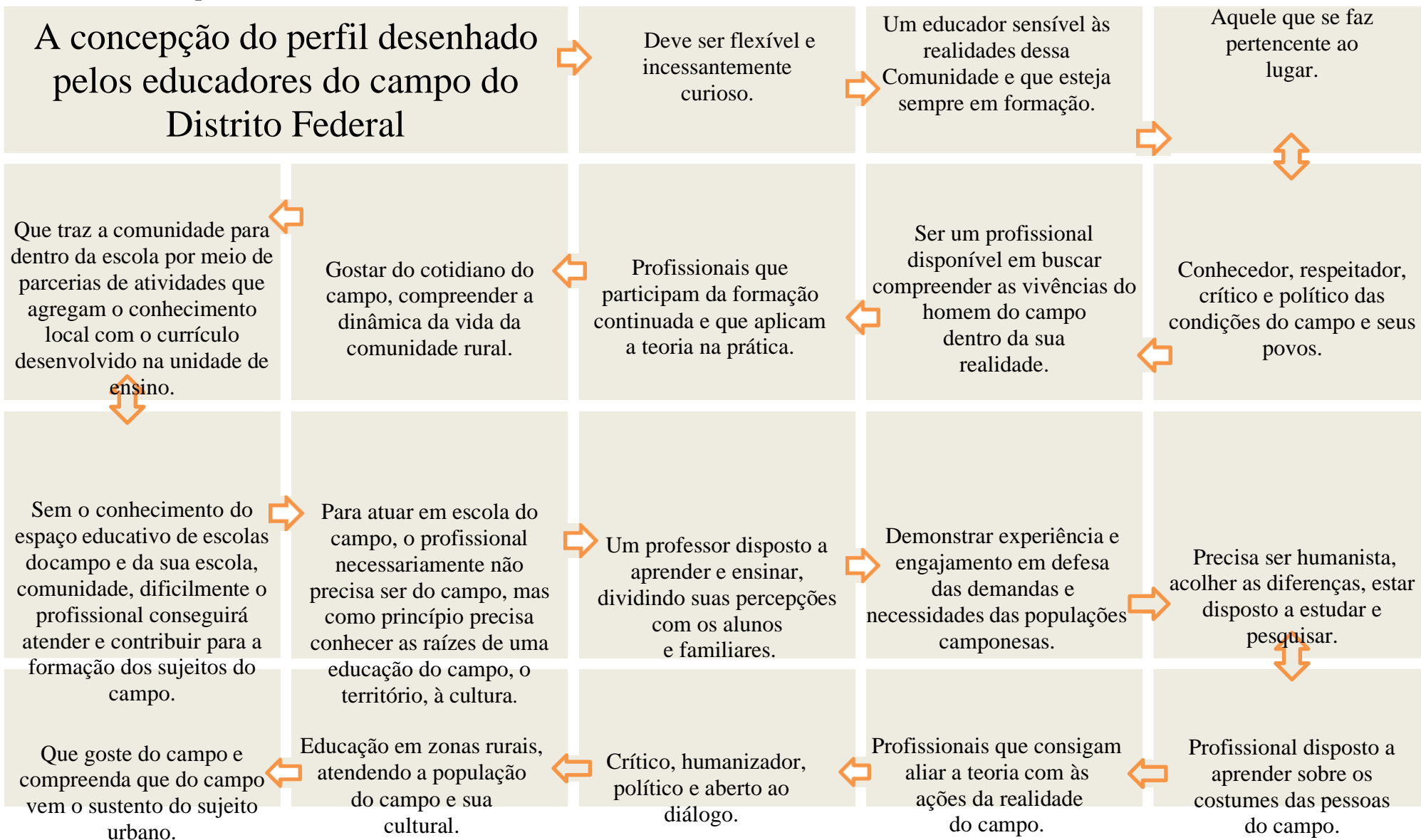
2.2 Os atributos necessários ao educador do campo e a concepção de formação na perspectiva dos próprios educadores do campo do Distrito Federal

Ao se constituir para mais que uma educação escolar e se afirmar como um projeto de campo para a classe trabalhadora camponesa, a Educação do Campo demanda por educadores críticos e reflexivos, conhecedores e transformadores da realidade, portanto conscientes do seu papel social. Esses atributos são necessários à função de todas aquelas e todos aqueles que se colocam na função de educador. Todavia, diante das singularidades culturais, políticas, sociais e educativas dos povos camponeses em seus territórios, os movimentos sociais do campo requerem um educador que se reconheça como sujeito político, com capacidades para pensar e influir na implantação de políticas educacionais do(na) campo. Que tenha como centralidade de sua formação o reconhecimento dos saberes e da realidade socio-histórica dos povos do campo e que desenvolva as capacidades necessárias para superar a fragmentação do conhecimento com a perspectiva de uma formação humana para a emancipação (ARROYO, 2012).

Essas singularidades são defendidas pelos movimentos sociais do campo como forma de garantir um corpo de profissionais comprometidos com a implementação dos princípios e fundamentos da EdoC nas escolas em que atuam. Mas o que pensam os educadores das Escolas do Campo sobre as características necessárias a um profissional que se propõe educador nas unidades escolares dos territórios camponeses? E quais concepções de formação esses educadores reivindicam, em seus processos formativos, para se constituírem enquanto um educador do campo?

Esses questionamentos foram feitos aos sujeitos da pesquisa (educadores das Escolas do Campo do DF, participantes do PET 2022). A figura a seguir apresenta as ideias centrais que esses educadores apontaram como forma de traçar um perfil de educador para as Escolas do Campo do DF, considerando os princípios e as concepções que fundamentam a Educação do Campo materializada pelos povos camponeses e suas organizações.

Figura 4 – Concepção do perfil desenhado pelos educadores do campo do DF



Fonte: elaborada pelas autoras.

Percebe-se que o perfil de educador, com especificidades para atuar nas Escolas do Campo, traçado pelos próprios educadores das Escolas do Campo do DF, aponta para uma diversidade de características que se inserem na concepção de educador, pensada pelos Movimentos Sociais do Campo, como sendo necessário à afirmação da diversidade existente nos territórios camponeses a partir das suas práticas pedagógicas.

Para efeito de análise, destacam-se algumas reflexões que se apresentam em conformidade com os fundamentos da EdoC, outras que permitem problematizar concepções a partir das singularidades do campo do Distrito Federal.

Ao apontar como perfil de educador, “Aquele(a) que não se limita a uma formação engessada, mas que se permita ser reinserido, redescoberto, redescobrir-se e reinventar-se dentro de suas origens e zonas de conforto” (EDUCADORA I, 2022), tem-se aqui a exigência de um perfil de educador consciente do seu inacabamento (FREIRE, 2015, p. 49). Portanto predisposto às mudanças, à aceitação das diferenças, com compreensão de que a inconclusão do ser humano é inerente à vida, conseqüentemente a necessidade constante de atualização dos seus processos formativos.

De acordo com a Educadora II (2022), o educador das unidades do campo necessita ter, “na formação continuada, à construção de sua prática pedagógica e engajamento nas pautas da política pública de Educação do Campo, na perspectiva da educação libertadora, comprometida com a emancipação humana e com o desenvolvimento sustentável do Campo”. Coaduna-se, aqui, com a perspectiva de um conceito mais alargado de educador (CALDART, 2011, p. 158) que se reconhece como ser político, cujo trabalho principal inclui o fazer e o pensar a formação humana em todos os espaços formativos (escola, família, comunidade etc.), e inclui-se como ser histórico na construção de outro projeto de sociedade paraclasse trabalhadora do campo, a partir da educação.

O educador do campo, na compreensão da Educadora III (2022), precisa “Ter uma trajetória de atuação e vivência no campo, comprometido com as lutas sociais da população camponesa”, portanto exige-se um perfil de educador **do campo no campo** pensado por Arroyo (2007, p. 169). Para o autor, a precariedade da Educação do Campo está relacionada, também, à ausência de educadores que vivam junto às comunidades rurais, que sejam oriundos dessas comunidades, que tenham como herança a cultura e os saberes da diversidade de formas de vida no campo, uma vez que os educadores que vão, todos os dias, “da cidade à escola rural e de lá volta a seu lugar, a cidade, a sua cultura urbana. Conseqüentemente, nem tem suas raízes na cultura do campo, nem cria raízes” (ARROYO, 2007, p. 169). Todavia, entre os educadores pesquisados há quem divirja dessa concepção de educador **do campo no campo**, afirmando

que,

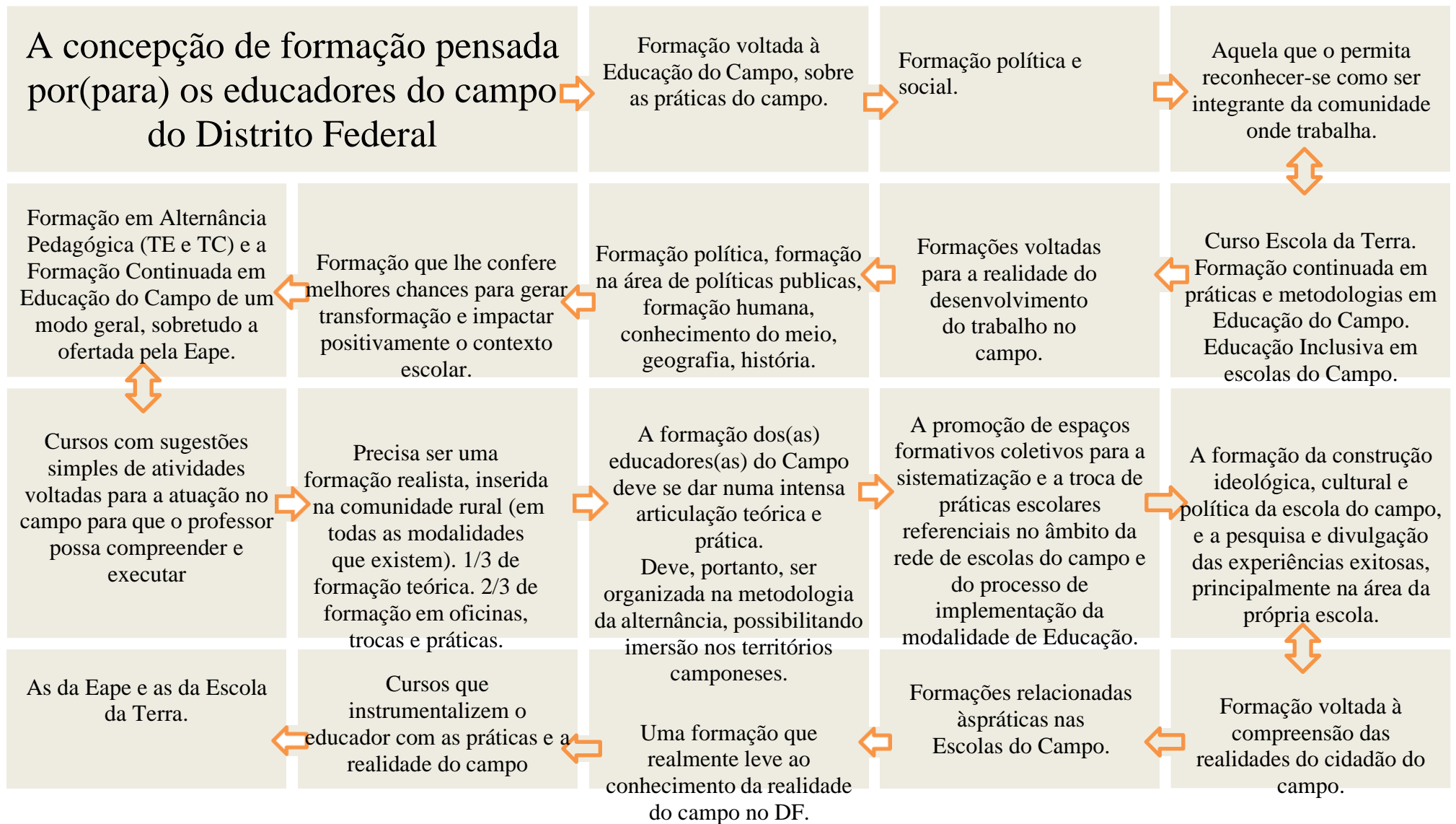
Para atuar em Escola do Campo o profissional, necessariamente, não precisará do campo, mas como princípio precisa conhecer as raízes de uma Educação do Campo, o território, a cultura, ou seja, sem o conhecimento do espaço educativo de Escolas do Campo e da sua escola, comunidade, dificilmente o profissional conseguirá atender e contribuir na formação dos sujeitos do campo [...]. (EDUCADORA IV, 2022).

É importante interrogar de que outra forma esse profissional, que não vive no território da Escola do Campo, pode apreender os costumes, os saberes e o modo de produção de vida desses territórios? Que outros atributos são necessários a esse educador, que se constrói na cidade e necessita promover a educação dos povos do campo, de forma a superar uma educação descontextualizada e com centralidade na cultura urbana?

A fala da educadora, anteriormente referenciada, aponta para o papel de uma formação que possibilite a esse educador, de cultura urbana, conhecer tanto os fundamentos da Educação do Campo quanto o território ao qual a unidade escolar do campo está inserida. Compreende-se, portanto, a necessidade de uma formação inicial e contínua que promova a aproximação desse educador com a realidade da comunidade, do território e, sobretudo, que essa realidade e os saberes dos sujeitos em processo de formação sejam a base para construção dos elementos teóricos e metodológicos que orientarão a sua prática.

A figura a seguir apresenta a concepção de formação considerada, pelos educadores das Escolas do Campo do DF, como essencial para que os profissionais de educação possam se constituir enquanto um educador do campo, conhecedor das matrizes que fundamentam a Educação do Campo, contribuindo de tal maneira com a formação dos sujeitos do campo, a partir do respeito à diversidade, à pluralidade e às especificidades dos territórios camponeses.

Figura 5 – Concepção de formação pensada por(para) os educadores do campo do DF



Fonte: elaborada pela autora.

Destaca-se, para efeito de análise, a concepção de alguns educadores pesquisados que trazem, nas suas falas, as concepções e as matrizes de formação demandadas pela Educação do Campo.

A fala da Educadora V (2022) aponta que os educadores do campo necessitam de “Formação política, formação na área das políticas públicas, formação humana, conhecimento do meio, geografia/história etc. Necessitam de cursos que instrumentalizem o educador com as práticas e realidade do campo”. Compreende, portanto, que a formação não pode limitar-se às questões pedagógicas e metodológicas quando se tem como matriz central na EdoC a luta pela terra, pela afirmação dos saberes e das culturas dos povos do campo, pela compreensão do território camponês como espaço de vida e diversidade e pelo entendimento da educação como um direito fundamental que ancora um projeto de sociedade pensada pela classe trabalhadora. Arroyo (2019) enfatiza a necessidade de os currículos de formação de educadores trazerem essas matrizes como eixos estruturantes para uma compreensão política, ética e pedagógica da diversidade de análise, na tarefa de formar educadores do campo.

A Educadora VI (2022) destaca a concepção de “Formação em Alternância Pedagógica (TE e TC) e a Formação Continuada em Educação do Campo de um modo geral, sobretudo a ofertada pela Eape”. Enfatiza ainda que os espaços formativos coletivos são importantes para o compartilhamento das práticas pedagógicas concretizadas nas Escolas do Campo. As *Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal* tratam dessa questão ao apontar a necessidade de construção de parceria da Eape com outras instituições de ensino a fim de garantir a formação específica para os educadores do campo do DF. Orientam ainda que essa formação continuada deve se basear “em metodologias e princípios político-pedagógicos voltados às especificidades do campo” (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 37). Ao mesmo tempo, afirma que

É importante ressaltar que os profissionais de educação que atuam em unidades escolares do campo, sem formação específica em Educação do Campo, deverão, necessariamente, participar de cursos, ou de outras ações de formação continuada em conformidade com os princípios definidos na Política de Educação Básica do Campo. (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 37).

Para Lucena (2021), um dos desafios na formação de educadores do campo do DF está em a SEEDF compreender que o alcance dessa formação a todos os sujeitos envolvidos nos processos formativos das Escolas do Campo depende que ela aconteça no próprio território da escola, a partir das condições reais que se apresentam em seu entorno, facilitando, de tal maneira, aos educadores, conhecerem as especificidades do campo e planejarem as ações

pedagógicas em conformidade com as necessidades dos sujeitos da realidade no território, com vistas a sua transformação.

A Educadora VII (2022) compreende que a formação de educadores das Escolas do Campo do DF

deve se dar numa intensa articulação teoria e prática. Deve, portanto, ser organizada na metodologia da alternância, possibilitando imersão nos territórios camponeses e construção de práticas amplamente dialogadas com as comunidades camponesas. De modo a favorecer a construção coletiva de processos pedagógicos, a inter-relação escola e comunidades e principalmente contribuir para construção de uma escola ligada com a vida, que exerce a sua função social como Escola do Campo.

A fala da educadora aponta para a compreensão de uma formação associada à vida dos sujeitos, associada à realidade do campo, ancorada nos princípios, nas metodologias e nas práticas pedagógicas da alternância. Dimensões essas defendidas pelas *Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal*, como forma de organização e funcionamento das Escolas de Educação Básica do Campo, sem, no entanto, se referir ao processo de formação dos educadores dessas unidades escolares.

Diante das especificidades geográficas das Escolas do Campo do DF, bem como do processo de lotação dos profissionais para atuarem nas unidades de ensino do campo, no qual grande parte dos educadores não possuem vínculos com a cultura do campo, a formação por alternância se configura como uma estratégia importante nesse processo. Para além de integrar teoria e prática, a formação por alternância possibilitará a integração de saberes, de vivências, de participação nas lutas coletivas dos povos do campo, na compreensão das especificidades do campo e na possibilidade de construção de um novo olhar desses educadores, de cultura urbana, para a realidade das comunidades camponesas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho concluiu, à luz dos seus objetivos de compreender a concepção de formação de educadores reivindicada pela Educação do Campo, bem como o perfil de educador(a) pensado pelos(as) próprios(as) educadores(as) das Escolas do Campo do DF, que 100% dos participantes da pesquisa já tiveram ou tem acesso às *Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal* e que 79.4% desses educadores já tiveram momentos de estudo e(ou) discussão dessas diretrizes na unidade de ensino na qual atuam.

Quando se referem ao perfil dos(as) educadores(as) os(as) entrevistados(as) apontam para um(a) educador(a) que tenha as suas práticas formativas ancoradas no respeito à diversidade, à cultura e aos saberes dos territórios camponeses e que, essencialmente, se perceba como um ser em construção, em constante processo de aprendizagem, que busca, na sua transformação individual, o caminho para contribuir para o desenvolvimento de outros indivíduos e a transformação da sociedade.

Há, no entanto, a contradição entre os educadores. Enquanto alguns compreendem a necessidade de um educador do campo com raízes na cultura do campo como forma de contribuir com o desenvolvimento da educação dos camponeses; outros negam essa necessidade, apontando para uma formação que supra essa lacuna a partir da apreensão e do conhecimento das matrizes do campo, por parte desses educadores.

A concepção de formação apontada pelos educadores sinaliza para a compreensão de uma formação que ultrapasse o exercício do ensinar e avaliar conteúdos pedagógicos. Uma formação política, ética e humana que possibilite a esses educadores se apropriarem das matrizes formativas da EdoC, compreendendo a educação enquanto direito fundamental dos povos camponeses para sua emancipação e para o fortalecimento do projeto de sociedade da classe trabalhadora. O que fica evidente na fala de umas educadoras entrevistadas quando compreende que a educação “deve se dar numa intensa articulação teórica e prática [...] possibilitando imersão nos territórios camponeses [...] nas práticas dialogadas com as comunidades e na construção de uma escola ligada à vida”, apontando, para tanto, a formação por alternância como estratégia na formação continuada desses educadores.

Entre os grandes desafios apontados pela pesquisa, está o de pensar uma política de ampliação da oferta de escolas de ensino médio no campo do DF como forma de garantir que o direito à educação da juventude camponesa, em uma fase formativa tão essencial para o seu desenvolvimento humano, se construa em seu espaço de vida, em seu próprio território.

Outro desafio a ser superado, além de garantir políticas de formação inicial em Ledocs, está em compreender a formação continuada como um direito dos educadores ao acesso a uma formação contínua, que os instrumentalize para além do exercício de ensinar, mas que também os permita se perceberem enquanto sujeito histórico, com a função social, política, ética e cultural de se formar e formar seres humanos autônomos, reafirmando os princípios da Educação do Campo.

A qualidade dos dados apontados na pesquisa, a partir da fala dos(as) educadores(as), reflete a importância da formação continuada do Programa Escola da Terra para a formação dos educadores do campo que passam a se apropriar dos fundamentos e dos princípios que orientam a Educação do Campo no DF, tomando consciência do seu papel enquanto educador(a) de um espaço de vida social com suas especificidades e diversidades únicas.

Um outro desafio que se coloca a ser superado nesse processo de formação está em compreender os tempos e os espaços dessa formação, enxergando todos os sujeitos que integram as unidades escolares do campo como educadores e, portanto, compreendendo a necessidade de aproximar e(ou) integrar os processos de formação de educadores nos próprios territórios das escolas, na realidade dos sujeitos em formação.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. **Escola da Terra Minas Gerais**: relato de uma experiência. *In*: ARAÚJO, Maria de Nazaré Cunha *et al.* (org.) **Programa da Terra**: cartografia da diversidade e complexidade de sua execução no Brasil. Curitiba: CRV, 2018.
- ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; DINIZ, Luciane de Souza; OLIVEIRA, Ariane Martins. Percurso formativo da Turma Dom José Mauro: segunda turma do curso de Licenciatura em Educação do Campo da FAE/UFGM. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. **Licenciaturas em Educação do Campo**: registros e reflexões a partir das experiências piloto. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, v. 5)._
- ARANTES, Rigoberto Fuvio de Melo. **[Entre] Tecendo Olhares sobre a Educação do Campo: avanços e limites do Programa Escola da Terra no Município de Igarassu - uma análise histórico-crítica** 201 f.(Mestrado em Educação, Culturas e Identidades Instituição de Ensino) Universidade Federal Rural de Pernambuco
- ARROYO, Miguel. **Formação de Educadores**. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012. p. 359-365.
- ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Monica Castagna. (org.) **Por uma Educação do Campo**. 5ª Edição. Pretrópolis, RJ. Editora Vozes. 2011.
- ARROYO. Miguel Golzalez. A POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES (AS) DO CAMPO. Disponível em Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 ago. 2022.CALDART. Roseli Salete. **Concepção de Educação do Campo: um guia de Estudos**. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; MARTINS, Maria de Fátima Almeida (org.) **Formação de Formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil**. 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 55- 76.
- CALDART, Roseli Salete. **Política Educacional e Educação do Campo**. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012. p. 569-575.
- DISTRITO FEDERAL. 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: SEEDF, 2019. p. 67-71.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015b.
- FREITAS, Helena Costa Lopes de. Resistências e desafios na formação continuada dos educadores. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; MARTINS, Maria de Fátima Almeida (org.)

Formação de Formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 397-411.

LUCENA, Maria Lucimar M. **Educação integral em tempo integral no Distrito Federal:** há tempos e espaços para o campo? Um estudo de caso na Escola Classe Ipê. 2021. 204 f. Dissertação (Mestrado em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Samuel Mufarrej. **Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior.** In: Revista Educação em Questão, Natal, v.51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7174/5300>. MENEZES, Ebenezer Takuno de. Formação de professores. In: EDUCABRASIL. Dicionário Interativo da Educação Brasileira – EducaBrasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/formacao-de-professores>. Acesso em: 28 out 2022

MOLINA, Mônica Castagna; MARTINS, Maria de Fátima Almeida (org.). **Formação de Formadores:** reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. **Escola do Campo.** In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

RIBEIRO, Debora Moema Campos. A experiência de implantação da Educação do Campo na rede pública de ensino do Distrito Federal – 2012 a 2017. **Cadernos RCC#15**, v. 5, n. 4, p. 176-184, nov. 2018.

SOUZA, Cleide Maria. **Da Educação Rural à Educação do Campo:** caminhos percorridos por escolas no meio rural do Distrito Federal. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.