

UMA ESCOLA DO CAMPO E SUAS TRANSFORMAÇÕES: RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Ana Flávia Valente do Vale
Evanildo Moraes Estumano

RESUMO

O objeto deste estudo é a constituição da concepção de Educação do Campo no âmbito da instituição escolar. O objetivo é identificar as transformações no fazer pedagógico de uma escola do campo no município de Belém, Estado do Pará, e a perspectiva de mudança na comunidade. Realizou-se uma pesquisa empírica, com trabalho de campo no período de seis meses no ano de 2022, na qual observou-se o processo de transformação na prática pedagógica de Educação do Campo. Os resultados evidenciam que a gestão pedagógica tem o objetivo de mostrar que o campo é lugar de saberes, território social e cultural dinâmico, de produção de vida, trabalho e cultura, não um lugar de atraso e inércia, a fim de combater a ideia equivocada refletida na sociedade. Ainda, as práticas pedagógicas dos sujeitos educativos que compõem os saberes e fazeres da escola, são baseadas nas lutas simbólicas dos movimentos sociais do campo. Conclui-se que a prática pedagógica se propõe a reafirmar a importância da gestão democrática com olhar sensível à comunidade, bem como a enfrentar os desafios incluídos nesse processo de formação cidadã. No mesmo sentido, busca formar pessoas capazes de reconhecer e afirmar suas identidades e territorialidades, a fim de dar sentido às suas existências ao ressignificar as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

Palavras-chave: Educação do Campo. Prática Pedagógica. Gestão Escolar. Comunidade.

1. INTRODUÇÃO

Educação do Campo é um conceito em movimento teórico-conceitual; isso se deve ao fato de o termo se encontrar em construção, não apenas como uma proposta pedagógica de educação para as escolas situadas nas áreas rurais do território brasileiro, mas como fruto de lutas dos sujeitos sociais que residem nesse espaço, em vista do direito à educação. Desse modo, a noção carrega as demandas da população compreendendo suas realidades e contradições.

O contexto dessa discussão sobre reforma de ensino expõe o debate sobre as formas de se definir as políticas públicas educacionais, em vista da definição dos sujeitos para os quais são pensados os currículos e os critérios adotados para se direcionar recursos da educação em suas várias modalidades. Assim, certos movimentos sociais lutam para que os direitos tenham sua efetividade assegurada, como é o caso do Movimento Nacional de Educação do Campo, para o qual “[a] proposta é de uma política pública ancorada em concepções e princípios emancipatórios capazes de ajudar na valorização e no reconhecimento da identidade dos diversos sujeitos que formam a população do campo [...]” (Costa, 2016, p. 96).

Essa proposta está refletida nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em seu Art. 3º que define que

O Poder Público, considerando a magnitude da importância da educação escolar para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos, independente [sic] de sua inserção em áreas urbanas ou rurais, deverá garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, 2002, p. 1).

Visto as legislações, é importante voltar a atenção para as práticas pedagógicas que se desenvolvem na escola, considerando que os professores e os projetos educativos comprometidos com ideais pedagógicos humanizadores precisam “ajudar os sujeitos do movimento social a fazer a leitura pedagógica de suas próprias ações para que isto se transforme em matéria-prima para a constituição do ambiente educativo da escola” (Caldart, 2003, p.72).

2. METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida no período de agosto de 2021 a dezembro de 2022 em uma escola do campo do município de Belém, capital do Estado do Pará, que será denominada de “Escola do Campo Pedagogia da Esperança” (nome fictício).

A pesquisa de campo, de cunho qualitativo (Chizzotti, 2003), focalizou as relações entre os sujeitos educativos, com vistas às práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, por

meio da observação nos espaços escolares, entrevista e a análise documental sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP). E pautou a seguinte questão: que mudanças estão em curso e de que forma elas interferem na realidade dos sujeitos coletivos e da comunidade na qual a escola está inserida?

No âmbito geral das práticas pedagógicas da “Escola do Campo Pedagogia da Esperança”, declara-se a existência de um processo de transformação do cotidiano escolar, visando à prática de um currículo voltado aos interesses das pessoas residentes no campo, tomando a escola como território de saberes. Fato que decorre de uma gestão escolar ligada ao movimento social camponês voltada aos ideais da educação do campo em suas especificidades.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 A ESCOLA, OS PROFISSIONAIS E O PÚBLICO

A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental do Campo “Pedagogia da Esperança”, está situada em um distrito a cerca de 70km de Belém/PA. E recebe o nome em homenagem a uma antiga professora do distrito, conhecida por ter alfabetizado crianças filhas de negros escravizados em uma senzala, no sítio de sua família, que teria sido uma das primeiras famílias a ocupar terras devolutas em um dos bairros do distrito, a fim de fixação de moradia.

Com base no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola, o terreno em que a instituição foi construída provém de processo de luta por ocupação de terras, organizado por moradores da localidade. As pessoas que lideraram esse movimento reservaram um espaço para o uso coletivo, a fim de atender às necessidades sociais da comunidade, garantindo a discussão e o acesso às políticas públicas.

Com disponibilização de verba federal para a educação, a Prefeitura de Belém construiu uma ecoescola para a educação infantil no ano de 2011, no contexto da criação de diversas escolas municipais voltadas para o ideal ambientalista.

A escola mudou a nomenclatura e modalidade de ensino “Educação do Campo”, em 08 de janeiro de 2020, devido à mobilização popular dos territórios de Reforma Agrária que são atendidos pela escola. Sendo assim, houve necessidade de mudanças no currículo, a fim de englobar os princípios da educação do campo como descritos nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Res. CNE/CEB n. 1, de 03 de abril de 2002).

A escola “Pedagogia da Esperança” oferece à Comunidade Escolar as modalidades de educação infantil, de 3 a 5 anos de idade, e ensino fundamental, a partir dos 6 anos de idade, até o terceiro ano de escolarização, em tempo integral. No ano de 2022 a escola atendeu a 163 estudantes, funcionando no horário das 7h30 às 17h, sendo 78 alunos na Educação Infantil e 85 no Ensino Fundamental.

A estrutura física da instituição é composta por salas administrativas, quatro banheiros adultos, copa cozinha e biblioteca; seis salas de aula; escovódromo, três banheiros infantis, sala de banho, refeitório, cozinha, dispensa, área de serviço; área aberta dentro dos limites da escola dividida em área livre de lazer, garagem, horta e quadra poliesportiva; um ônibus escolar que atende aos alunos das localidades adjacentes à comunidade.

Em relação ao quadro funcional, a escola possui 32 funcionários: 1 diretora; 2 coordenadores pedagógicos; 1 secretário escolar; 11 professores; 11 profissionais de apoio técnico; 1 motorista; 4 monitores; 1 vigilante.

O público-alvo da Escola “Pedagogia da Esperança” é composto, de acordo com seu PPP, por 16,5% de alunos do bairro em que se localiza a Escola, e por 83,5% de estudantes de bairros e comunidades adjacentes.

A realidade socioeconômica da comunidade escolar foi pesquisada pela escola em 2021 e apontou que 74% das famílias dos estudantes moram em território rural: zona rural, assentamento rural, território quilombola, comunidade indígena.

No aspecto pedagógico, alguns docentes encontram dificuldades em se ver como sujeitos do campo. Isso acaba dificultando a execução de atividades diferenciadas e pautadas nos princípios da pedagogia da terra, ou seja, do contexto dos movimentos sociais de luta pela posse da terra. Pois, “o pertencimento a uma organização social e o cultivo de atitudes lá aprendidas ao serem reproduzidos na escola tradicional produzem questionamentos, o que exige dos docentes dessa instituição uma ressignificação de suas concepções e de suas práticas de ensino” (Molina; Freitas, 2011, p. 27).

3.2 A GESTÃO ESCOLAR E O FAZER PEDAGÓGICO

A escola está em processo de mudanças na prática pedagógica, a fim de refletir o ideal das escolas de campo. As mudanças, iniciadas em 2021, confrontam um contexto em que, como analisa Arroyo (2007):

Há uma idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência, de convívio, sociabilidade e socialização, da expressão da dinâmica política, cultural e educativa. A essa idealização corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural (Arroyo, 2007, p. 158).

No sentido de combater a ideia que repercute na sociedade e que consiste em ver a Educação do Campo como algo retrógrado, o objetivo da escola é mostrar que o campo é lugar de saberes, de produção de vida. E as “[...] escolas do campo como escolas que ajudem neste processo mais amplo de humanização, e de reafirmação dos povos do campo como sujeitos de seu próprio destino, de sua própria história” (Caldart, 2003, p. 61).

A gestão escolar está em período transitório, portanto, existem dois pontos de discussão, sendo eles: conceber a escola do campo e fortalecer o trabalho construído nas gestões anteriores, no que diz respeito à educação voltada para a ecologia.

Além disso, a escola se propõe a valorizar, no chão da escola, as experiências da comunidade local e nacional dos movimentos sociais. Assim, há um processo de transformação na organização escolar, aliado à ressignificação da educação do campo, não só no âmbito pedagógico, mas nas relações sociais.

O trabalho como princípio educativo é observado no fazer pedagógico da escola. Dessa forma, há preocupação com a formação integral, partindo do entendimento da centralidade do trabalho na vida humana, como dever e direito; “[u]m dever a ser aprendido, socializado desde a infância. [...] Mas é também um direito, pois é por ele que pode recriar, reproduzir permanentemente sua existência humana (Frigotto, 2001, p. 74).

Assim, os estudantes experimentam a cooperação e a organização coletiva do trabalho, preparam-se para contribuir com a sociedade. Isso faz com que a instituição esteja em processo constante de modificações no seu currículo, incluindo projetos de construção interdisciplinar.

3.3 A GESTÃO EM CURSO

A discussão sobre a gestão escolar pode levar a algumas concepções, como a de administração do espaço escolar como uma empresa. Isso porque, tradicionalmente falando, costuma-se ter a visão de que a gestão está separada dos demais setores pedagógicos e logísticos da escola. Essa forma de estrutura e organização da gestão escolar, voltada para uma hierarquia empresarial, advém, segundo Libâneo (2001), da concepção técnico-científica.

Apesar de prevalecer a visão empresarial na organização escolar, existem outras concepções que merecem atenção, principalmente quando se pretende vislumbrar a escola do campo. Nesse sentido, Libâneo (2001) estabelece diferenças entre três concepções de organização e gestão da escola. São elas: a) a concepção técnico-científica: baseia-se na hierarquia de cargos e funções visando a racionalização do trabalho, a eficiência dos serviços escolares. Tende a seguir princípios e métodos da administração empresarial; b) a concepção autogestionária: baseia-se na responsabilidade coletiva, ausência de direção centralizada e acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição; c) a concepção democrática-participativa: baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação do pessoal da escola. Defende uma forma coletiva de gestão em que as decisões são tomadas coletivamente e discutidas publicamente.

A última concepção de organização e gestão escolar apresentada acima está mais próxima dos objetivos da escola em questão. É a concepção norteadora dos projetos, planejamentos e relações institucionais, pois, reflete posições políticas e concepções de homem e sociedade que se alinham aos projetos educativos de educação do campo. O modo como uma escola se organiza e se estrutura tem um caráter pedagógico, ou seja, depende de objetivos mais amplos sobre a relação da escola com a conservação ou a transformação social (Libâneo, 2001).

A fim de congrega a comunidade escolar em vistas da transformação educativa de seus agentes, a escola precisa alinhar seus processos pedagógicos e de gestão, ao “enfoque crítico, de cunho sócio-político”, pois aqui “[a] organização escolar não é uma coisa objetiva, um espaço neutro a ser observado, mas algo construído pela comunidade educativa, envolvendo os professores, os alunos, os pais. Vigoram formas democráticas de gestão e de tomadas de decisões” (Libâneo, 2001, p. 120).

Para Veiga (2013), a escola é um espaço relacional, sujeito a compromissos, colaboração e participação. É um espaço organizado de forma plural que permite compreender a natureza do ato educativo, das relações e interações que aí ocorrem. A gestão democrática, portanto, valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, entre outras questões.

Exemplo de estrutura para o exercício da gestão democrática é a criação do conselho escolar, que no período da pesquisa estava em fase final de legalização. O conselho escolar é constituído, em processo eleitoral, por oito profissionais da escola e dez pais de alunos, entre titulares e suplentes, representando todas as categorias da escola.

3.4 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO - PPP

De acordo com Betini (2005) o Projeto Político Pedagógico (PPP) faz parte do planejamento e da gestão escolar; cabendo orientar o planejamento, em um movimento constante de reflexão-ação-reflexão. De acordo com o PPP da escola “Pedagogia da Esperança” “apesar de se constituir enquanto exigência normativa, o Projeto Pedagógico é, antes de tudo, um instrumento ideológico, político, que visa sobretudo, a gestão dos resultados de aprendizagem, através da projeção, da organização, e acompanhamento de todo o universo escolar” (BELÉM, 2021, p. 15).

Com o início do ano letivo de 2021, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola passou por uma série de mudanças relacionadas ao caráter identitário e histórico da instituição. A gestão escolar considera que o projeto se dá a longo prazo; que se faz necessário para firmar a política pública educacional para o campo; que vai sendo renovado com o passar dos anos.

De acordo com Pereira e Becker (2002) para que um projeto pedagógico atenda às exigências sociais e os interesses da comunidade, é fundamental uma avaliação crítica da escola, da sociedade e do contexto social, pois, nada de novo se cria se não tiver como ponto de partida a realidade presente. Em uma escola do campo, como é o caso, essas questões se tornam mais complexas, pois o campo é um território marcado por tensas contradições. Enfrentar as condições e contradições sociais nas quais os educandos do campo vivenciam seus processos de escolarização implica profundos desafios aos educadores e às políticas e estratégias de sua formação (Molina; Freitas, 2011).

A comunidade escolar exercita a sua autonomia por meio do projeto pedagógico construindo a educação de campo com a comunidade.

3.5 TRANSFORMAÇÕES NO PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

O contexto social e político da escola do campo é complexo. O PPP se assenta nessa complexidade e precisa ser pensado a partir do que é intrínseco à escola, ao campo e à educação do campo, cujo princípio traz uma reflexão “[...] que desenha traços do que pode se constituir como um projeto de educação ou de um processo contínuo de formação dos sujeitos do campo em consonância com o currículo escolar” (Luzzardi; Altemburg; Bezerra, 2010, p. 215).

Pereira e Becker (2002) defendem que o PPP deva atender aos interesses coletivos com o objetivo de formar cidadãos capazes de enfrentar os desafios do mundo do trabalho de base científica e tecnológica, mas principalmente, formar cidadãos capazes de enfrentar o mundo competitivo e excludente em que estamos inseridos. Assim, não se pode pensar a construção de um PPP da escola do campo sem levar em consideração os sujeitos e objetos que constituem a Educação do Campo, sua cultura, sua territorialidade.

Desde o início da escolarização, a criança camponesa deve ter na escola um elemento fortalecedor de sua origem e pertencimento, como é constituída enquanto sujeito do campo, visto que a lógica capitalista de dominação dos territórios rurais para exploração de lucros tende a excluir e a suprimir as culturas dos povos tradicionais, assim como sua identidade. Ou seja,

Tendo sua origem no processo de luta dos movimentos sociais para resistir à expropriação de terras, a Educação do Campo vincula-se à construção de um modelo de desenvolvimento rural que priorize os diversos sujeitos sociais do campo, isto é, que se contraponha ao modelo de desenvolvimento hegemônico que sempre privilegiou os interesses dos grandes proprietários de terra no Brasil, e também se vincula a um projeto maior de educação da classe trabalhadora, cujas bases se alicerçam na necessidade da construção de um outro projeto de sociedade e de Nação (Molina; Freitas, 2011, p. 9).

Dessa forma, quando Pereira e Becker (2002) chamam a atenção para a construção de um PPP que ajude a formar cidadãos que combatam a exclusão, lembrando que a escola do campo está composta por alunos que são assentados da reforma agrária, quilombolas, ribeirinhos, entre outros povos tradicionais. Essas crianças têm direito de conhecer sua própria realidade e, para isso, é necessário que haja valorização educacional da realidade em que elas estão inseridas, seus contextos e suas vivências; e isso só é possível conhecendo-as.

É preciso, então, ressaltar que o foco do projeto institucional das escolas do campo é o sujeito do campo, devendo ser concebido de forma a valorizar a formação humana da população rural, incluindo alunos e professores (Belo; Jesus, 2015).

No contexto da escola “Pedagogia da Esperança”, há a possibilidade, por exemplo, de desenvolver projetos diferenciados e propiciar a formação da criança de acordo com o tempo escola, com o tempo específico dos projetos de valorização da cultura popular que complementam o fazer pedagógico.

A participação popular, escuta dos pais e comunidade, é fundamental no processo de democratização dos saberes escolares. Para que isso fosse efetivado, no início do ano de 2021 ocorreu uma revisão do PPP, como registra o documento, promovendo o diálogo entre os sujeitos escolares (comunidade intra e extraescolar). Há, portanto, uma transformação na concepção de campo, valorizando as vozes das comunidades locais.

O importante nesse processo, como ressaltam Pereira e Becker (2002) é a participação

consciente dos elementos envolvidos na construção de uma nova identidade para a escola, pois, sem essa prerrogativa, os princípios norteadores da igualdade, da qualidade e da diversidade tornam-se um discurso vazio e sem eco na instituição educativa. É preciso a compreensão, também, de que as crianças possuem diversos conhecimentos, propiciando espaços formativos e de troca de saberes entre elas, e em relação aos professores.

A partir desse trabalho, a escola foi percebendo que as crianças tinham saberes que se desconheciam na escola, a exemplo da participação das crianças em grupos folclóricos como o Boi Flor da Infância, de uma das comunidades quilombolas.

O trabalho pedagógico se orienta pelo objetivo de fortalecer a cultura local para que se entenda que diversas práticas de qualidade social são desenvolvidas nas comunidades rurais e que há uma pluralidade de saberes valiosos para toda a sociedade.

3.6 CURSOS DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Para Nóvoa (1992, p. 18) “a formação do professor é o momento-chave da socialização e da configuração profissional”. Na Educação do Campo, em particular, Simões chama a atenção para o fato de que:

É fundamental criar condições para que o futuro profissional reflita sobre os problemas sociais, mas também é importante que ele seja capaz de propor alternativas para a sociedade, desenvolvendo atividades de ensino que possibilitem aos alunos perceber a construção de sua identidade cultural e os processos socioculturais, chamando a atenção para o risco da homogeneização e estereotipificação engendradas pela sociedade e reproduzidas pelos sujeitos (Simões, 2017, n. p.).

Assim, a formação docente para o campo precisa lidar, com qualidade, com questões relacionadas à afirmação e valorização das identidades e territorialidades de seus alunos.

Uma formação contra hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige a formação integral dos trabalhadores do campo, no sentido de promover simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana (MOLINA; FREITAS, 2011, p. 24).

Veiga e Viana (*in* Silva, 2010, p. 19) entendem que “não é possível pensar e construir uma proposta formativa sem ter por base a clara concepção de formação e seus princípios fundantes”. Assim, a formação do professor precisa perspectivar a formação de sujeitos históricos, a formação de homens e mulheres que não se dá, “a não ser mais do que simplesmente vivendo, histórica, cultural e socialmente existindo, como seres fazedores de seu ‘caminho’ que, ao fazê-lo, se expõem ou se entregam ao ‘caminho’ que estão fazendo e que assim os refaz também” (Freire, 2018, p. 135).

Na escola “Pedagogia da Esperança”, a formação dos professores e da equipe técnica da escola foram priorizados no início da gestão/2021, tendo sido realizadas mais de vinte e três encontros formativos, com apoio da universidade e da Secretaria de Educação de Belém, envolvendo temáticas voltadas, principalmente, para a educação do campo, seus desafios e entraves.

A percepção que a escola tem da Educação do Campo está ligada a um ideal de educação libertadora, ou seja, a de que essa escola e modelo de educação fazem parte de um projeto de sociedade, que não está isolada, mas integrada a um modelo de desenvolvimento de país que seja popular e democrático e que atravessa movimentos sociais, que dialogam com a emancipação humana no modo de conceber ideias e práticas.

A escola do campo “Pedagogia da Esperança” durante a jornada pedagógica, contou com um ciclo de formações com temas voltados para essa a modalidade de ensino, tendo como palestrantes servidores da escola, professores universitários especialistas no tema, professores do centro de formação do Município. Em janeiro de 2022, a programação foi realizada em plataformas virtuais em razão do aumento de casos de contaminação pela COVID-19.

Em fevereiro de 2022 a escola fez uma formação temática, algo com significado para o próprio papel da escola do campo e para a vida de seus sujeitos. A atividade foi denominada “aproveitar para não poluir”, na qual houve engajamento coletivo na defesa da natureza. A partir da formação, ao se verificar a situação dos resíduos produzidos no próprio ambiente escolar e a importância de transformar a realidade, chegaram à conclusão de que seria necessário a construção de dois espaços educativos e agroecológicos dentro da escola: o espaço das lixeiras para separação dos resíduos sólidos e a composteira, para a preparação do adubo orgânico. Este último, ligado ao projeto horta e gastronomia saudável, com adubo e alimentos produzidos na própria escola. Adiante, será visto outros projetos desenvolvidos pela escola.

No mês de janeiro de 2022, de forma virtual pelas redes sociais do centro de formação do município, foi realizado o I Encontro de Educadores das Escolas do Campo da Ilha de Mosqueiro, com o tema: A Transformação da Forma Escolar das Escolas do Campo do Distrito no Governo da Nossa Gente.

3.7 PROJETOS EDUCATIVOS

A escola “Pedagogia da Esperança” mantém projetos regulares ou voltados para o eixo temático de conteúdo do ano letivo, a exemplo:

a) Projetos de Contra Turno: a escola funciona em regime de tempo integral. Portanto, durante o período da tarde funcionam os projetos de contra turno, como o projeto de jardim sensorial, música e instrumentos com materiais reutilizáveis e provenientes da natureza. E projetos de dança, matemática e meio ambiente aliados à alimentação saudável.

b) Projeto Farmácia da Terra: envolve a horta escolar e consiste na troca de plantas medicinais entre a escola e a comunidade. Dessa forma, a escola oferta à comunidade a retirada de plantas e recebe espécimes para o seu acervo.

c) Conecta Madá (*Youtube* e *Facebook*): visa produzir material escolar em vídeo, disponibilizar à comunidade, retornar à escola para a correção e divulgar os vídeos nas redes sociais da escola.

d) Projeto Horta: consiste no trabalho como princípio educacional; as crianças aprendem sobre o manuseio da terra, o plantio e as funções das plantas.

e) Projeto de separação de resíduos e compostagem: consiste em separação de resíduos sólidos em lixeiras apropriadas para a compostagem, processo de transformação do lixo orgânico em adubo natural, a partir da separação e tratamento do lixo. O adubo produzido é utilizado na horta escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa identificou e analisou mudanças em curso na escola e suas interferências na realidade dos sujeitos coletivos e comunidade local, a partir de aspectos sociais, políticos, culturais e históricos que apontaram possíveis respostas sobre o contexto da pesquisa.

Verifica-se que as práticas pedagógicas são desenvolvidas para além do tradicionalismo do livro didático, valorizando a cultura local, a exemplo dos eventos festivos, da feira de ciências e dos projetos pedagógicos realizados no cotidiano da escola.

Assim, há um processo de transformação na forma escolar, aliado à ressignificação da educação do campo, tanto no âmbito pedagógico, quanto no espaço comunitário, a partir da indução dos sujeitos educativos.

Verificou-se que a escola busca um relacionamento sensível às demandas que envolvem o campo, discutindo as questões ambientais, assim como está conectada às lutas e resistências políticas e sociais dos sujeitos camponeses. Declara objetivo de formar pessoas capazes de reconhecer e afirmar suas identidades e territorialidades, como meio de valorizar a existência pessoal e coletiva e ressignificar as práticas pedagógicas.

Conclui-se que as transformações identificadas na escola favorecem o respeito ao espaço camponês, como território de representações e saberes; território capaz de inspirar e promover práticas pedagógicas no qual o sujeito do campo pode contribuir com a sua comunidade e transformar as políticas públicas para a educação e para a vida.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. Políticas de Formação de Educadores (as) do Campo. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.
- BELO, M. S. S. P.; JESUS, L. F. A construção da identidade pedagógica na educação do campo. **Olhar de Professor**, v. 18, n. 2, p. 221-235, 2015.
- BETINI, G. A. A Construção do Projeto Político Pedagógico da Escola. **EDUC@ção - Revista Pedagógica** – UNIPINHAL – Espírito Santo do Pinhal - SP, v. 1, n. 3, p. 37-44, jan./dez. 2005.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, 2002.
- CALDART, R. S. A Escola do Campo em Movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, p.60-81, jan./jun. 2003.
- CHIZZOTTI, A. A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho. Braga, Portugal, v. 16, n. 2. p. 221-236, 2003.
- COSTA, E. M. A formação inicial do educador do campo: um estudo sobre a licenciatura em educação do campo/procampo. **Margens - Revista Interdisciplinar**. v. 10. n. 14. p. 95-111, jun. 2016.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- FRIGOTTO, G. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001.
- LIBÂNEO, J. C. O sistema de organização e gestão da escola. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**: teoria e prática. 4a. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.
- LUZZARDI, R.; ALTEMBERG, S. N.; BEZERRA, A. J. A. Refletindo nos territórios dos currículos escolares da educação do campo. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.18, n. 2, p. 214-229, jul./dez. 2010.

MOLINA, M. C; FREITAS H. C. A. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: **Os professores e sua formação. Portugal**: Publicações Dom Quixote, Ltda – Instituto de Inovação Educacional e Autores, 1992.

PEREIRA, S. M; BECKER, A. O projeto político pedagógico e a construção da identidade Escolar. **Contexto e Educação**. Editora UNIJUÍ. Ano 17, n. 67, p. 81-100, jul./set. 2002.

PREFEITURA DE BELÉM. Secretaria Municipal de Educação. Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo “Pedagogia da Esperança”. ano 2021.

SIMÕES, R. D. Formação de professores para atuação em escolas do campo. **Jornal Pensar a Educação em Pauta. on line**, Ano 5, n. 171, 2017.

VEIGA, I. P. A. A escola em debate Gestão, projeto político-pedagógico e avaliação. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 7, n. 12. p. 159-166, 2013.

VEIGA, I. P. A; VIANA. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. In: SILVA, Edileuza F. da. (org.). **A escola mudou: que mude a formação de professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2010, p. 13-34