



Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos
Sociais e Educação do Campo e da cidade –
GEPEMDECC

Relatório Técnico do Território de Identidade

Irecê

ORGANIZADORES

Me. Vilma Aurea Rodrigues

Dra. Arlete Ramos dos Santos

Me. Antoniclebio Cavalcante Eça



Relatório Técnico do Território de Identidade IRECÊ

RELATÓRIO TÉCNICO DO PROJETO DE PESQUISA POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO PLANO
DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR) E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR EM
MUNICÍPIOS DA BAHIA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

REALIZAÇÃO

Nome do Projeto:

Projeto de Pesquisa Políticas Educacionais de Planos de Ações Articuladas (Par) e a Base Nacional Comum Curricular em Municípios da Bahia: Desafios e Perspectivas

Nome da Publicação:

Relatório Técnico do Território de Identidade Irecê

Área do Conhecimento:

Educação

Sub Área do Conhecimento:

Educação. Formação de Professores

Categoria:

Projeto de Pesquisa

Universidade:

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Grupo de Pesquisa:

Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais e Educação do Campo e da cidade
– GEPEMDECC

Programa vinculado:

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/ UESB

Coordenação:

Arlete Ramos dos Santos

Capa e Design Gráfico:

Vilma Aurea Rodrigues

Editoração:

Antoniclebio Cavalcante Eça

Realização e Parcerias:





R382

Relatório Técnico do Território de Identidade Irecê. Relatório técnico do projeto de pesquisa Políticas Educacionais do Plano de Ações Articuladas (PAR) e a Base Nacional Comum Curricular em Municípios da Bahia: desafios e perspectivas. / Vilma Aurea Rodrigues, Arlete Ramos dos Santos, Antoniclebio Cavalcante Eça. - - Vitória da Conquista, 2022.

52p.

1. Política Pública Educacional. 2. BNCC - Implementação. 3. PAR - Ações. 4. Irecê – Ba. I. Rodrigues, Vilma Aurea. II. Santos, Arlete Ramos. III. EÇA, Antoniclebio Cavalcante. IV T.

CDD: 370

Catálogo na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890
UESB – Campus Vitória da Conquista – BA



SUMÁRIO

Apresentação -----	6
Perfil dos Sujeitos -----	11
Formação Docente -----	17
Trabalho Docente -----	22
Infraestrutura Escolar -----	27
Prática Educativa e Organização do Trabalho Pedagógico -----	31
Programas Implementados na Escola -----	36
Gestão Escolar Democrática -----	40
Base Nacional Comum Curricular -----	44
Tecnologia Educacional -----	47
Agroecologia na Escola -----	51
Breves Considerações -----	53
Referências -----	54



APRESENTAÇÃO

A modalidade de ensino da Educação do Campo é forjada em contextos escolares que ainda reproduzem currículos hegemônicos, haja vista, que a relação entre o ensinar e o aprender obedece a linearidade de currículos pensados nos moldes dos ideais neoliberais, cuja soberania do Estado é eminente. Contrário a esta dominação tecnicista dos currículos, é que o Programa de Formação de Educadores do Campo – FORMACAMPO, se assenta, como ingrediente para que a educação campesina seja refletida, debatida e ofertada de maneira que os estudantes campesinos sejam protagonistas de seu aprendizado e reconhecidos como produtores de vida e cultura do/no campo.

Assim, o Formacampo objetiva realizar atividades de extensão, por meio da formação continuada dos profissionais que atuam na educação do campo, em escolas dos municípios dos Territórios de Identidade situados na área de abrangência da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB (FORMACAMPO, 2022). Neste sentido, é importante afirmar, que o Programa é realizado como atividade de formação continuada/extensão da Pró-reitora de Extensão (PROEX) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), posto como uma das ações do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGEd/UESB e do Departamento de Ciências da Educação (DCHEL).

A primeira atuação dessa formação fora realizada em 2021, com sete territórios baianos, compreendida entre o Velho Chico, Sudoeste Baiano, Médio Sudoeste, Vale do Jiquiriçá, Médio Rio de Contas, Sertão Produtivo e Litoral Sul da Bahia, conforme aponta Ramos (2022),

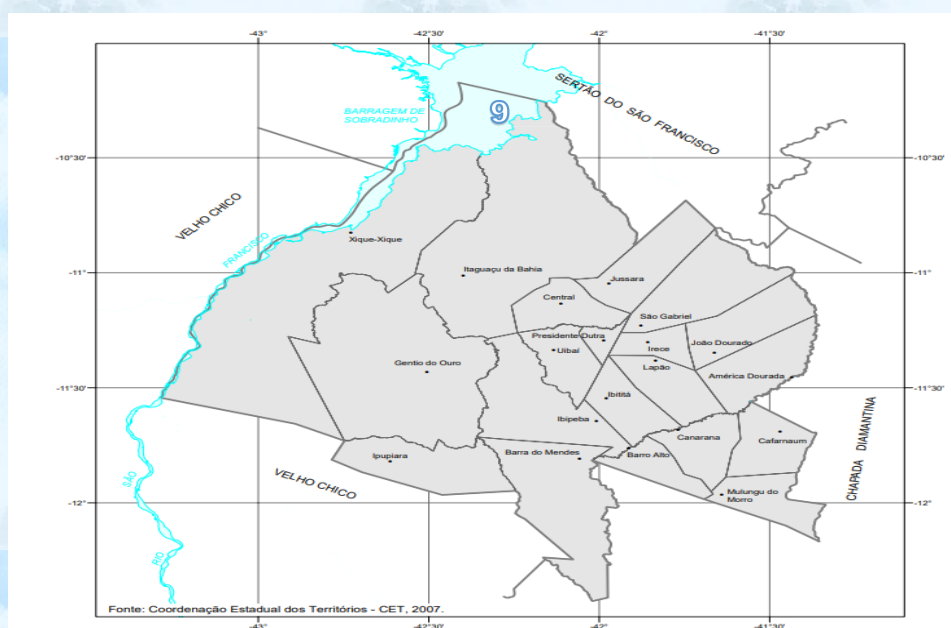
O Programa originou-se de uma pesquisa ampla intitulada As políticas educacionais do PAR em escolas do campo na Bahia (2015-2018), realizado pelo GEPED/UESB, cujos resultados evidenciaram a necessidade de formação para os docentes que atuam no campo, tendo em vista que em âmbito nacional mais de 50% dos professores das áreas rurais ainda não tem graduação e mais de 80% não fazem formação continuada sobre a educação do campo nas redes municipais e estaduais (RAMOS, 2022, p. 7).

Partindo dessa visão, a referida pesquisa traz em seu bojo, a necessidade de analisar as contribuições das políticas educacionais do Plano de Ações Articuladas – PAR, associada a implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC nas escolas do campo que compõem os territórios de abrangência da UESB. Por sua vez, o FORMACAMPO, é uma consequência dos dados coletados e analisados no estudo ora mencionado.

Em 2022, por conta da demanda de procura dos municípios pelo Programa de Formação de Educadores do Campo - FORMACAMPO, foi estendida essa produção do saber para todos os territórios baianos que fizeram a adesão, assim como os que já haviam participado também em 2021, cujo produto final foi a (re) elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), e em 2022 o produto de finalização foi a realização da construção ou (re) elaboração das Diretrizes Municipais da Educação do Campo – DMEC.

Nessa senda, o Território de Identidade Irecê, objeto deste relatório, aderiu pela primeira vez em 2022, tendo como objetivo principal, realizar a formação continuada dos educadores da educação do campo e que atendem estudantes do campo na cidade, além (re) elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos – PPP das Escolas do Campo. O documento constará de dados extraídos por meio de formulários online e da participação em *lives* de formação pelos canais Gepemdecc e TV Undime e atividades assíncronas presentes nos cadernos temáticos. O território de Irecê é formado por 20 (vinte) municípios conforme consta na figura 1.

Figura 1. Território de Identidade, Irecê – Bahia.



Fonte: https://sei.ba.gov.br/images/inf_geoambientais/cartogramas/territorio_identidade/pdf/irece.pdf

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE (2010), o Território de Identidade (TI) Irecê, abrange uma área de 26. 638 km² com uma população total de 402.628 habitantes, dos quais 155.528 habitantes vivem na zona rural, o que corresponde a 38,6% do total. A criação deste TI, se deu em 2003 pelo governo federal, por meio do Ministério de Movimento Agrário (MDA), constituído pelos municípios: América Dourada, Barra do Mendes, Barro Alto, Cafarnaum, Canarana, Central, Gentio do Ouro, Ibipecta, Ibititá, Ipupiara, Irecê, Itaguaçu da Bahia,

João Dourado, Jussara, Lapão, Mulungu do Morro, Presidente Dutra, São Gabriel, Uibaí, Xique-Xique (SANTOS, 2012).

Dentre estes municípios citados, 09 (nove) fizeram adesão ao Programa de Formação de Educadores do Campo – FORMACAMPO, dos quais são: Barro Alto, Central, Gentio do Ouro, Ibipeba, Ibititá Ipupiara, Irecê e Jussara. O total de professores e coordenadores envolvidos e participantes no programa de formação continuada e na respectiva pesquisa, somam um montante de 299 inscritos¹. A tabela 1, demonstra a população desses municípios:

Tabela 1. Quantidade de municípios por adesão de Secretarias Municipais de Educação.

MUNICÍPIO	POPULAÇÃO	POPULAÇÃO ESTIMADA	% DE POPULAÇÃO
	2010	2021	URBANA ²
BARRO ALTO	13.626	15.171	49%
CENTRAL	17.013	17.293	48%
GENTIO DO OURO ³	10.720	11.284	50%
IBIPEBA	17.008	18.421	59%
IBITITÁ	17.048	17.840	0%
IPIUPIARA	9.290	9.954	64%
IRECÊ	66.181	74.050	92%
JUSSARA	15.052	15.241	67%
SÃO GABRIEL			
TOTAL	165.938	179.254	74%

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE, 2022.

Através dos dados postos, nota-se, portanto, que 26% da população dos municípios que aderiram ao Formacampo no Território de Identidade (TI) Irecê, estão em localidades rurais, que correspondem a cerca de 41.737 sujeitos do campo. Neste sentido, podemos observar na tabela 2, a organização do ensino nestes municípios:

Tabela 2. Organização do ensino nos municípios que aderiram ao FORMACAMPO

Município	Escola do Campo	Escola da cidade	Pública	Privada	Professores dos Anos Iniciais	Professores dos Anos Finais	Ensino Médio	Professores de escolas do campo
Barro Alto	11	8	11	1	51	67	23	41
Central	9	10	13	6	83	95	18	97
Gentio do Ouro	40	5	45	0	71	74	20	113

¹ O total de dados expostos nos gráficos e tabelas pode variar desse montante, devido algumas perguntas não serem de cunho obrigatório. Neste caso, haverá observações nos gráficos e tabelas a este respeito, quando houver a necessidade.

² Porcentagem referente ao censo 2010.

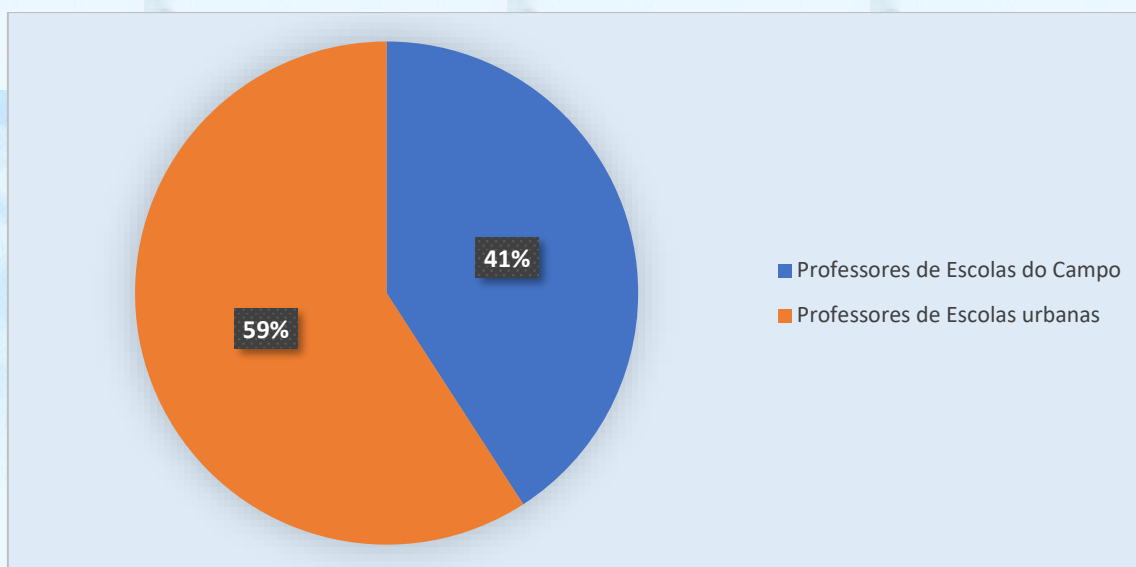
³ Gentio do Ouro fez a adesão ao Programa de formação de professores do Campo, mas desistiu.

Ibipeba	20	2	22	0	60	84	22	113
Ibititá	21	7	27	1	64	104	20	118
Ipupiara	23	6	29	0	73	73	12	50
Irecê	13	47	40	20	157	183	178	60
Jussara	23	9	31	1	45	62	25	55
São Gabriel	17	11	29	2	76	99	21	113
Total	117	105	247	31	680	841	339	760

Fonte: Censo, INEP - 2021

Partindo do pressuposto que o Formacampo é um programa para formação continuada de educadores do campo, podemos afirmar que houve uma parcela considerável de professores que tiveram a oportunidade de participar do processo formacional. O gráfico 1, mostra o percentual de professores do campo e da cidade existentes nessa parcela de municípios pertencentes ao TI Irecê.

Gráfico 1. Professores nos municípios que atuam em escolas do campo e em escolas urbanas



Fonte: elaborado pelos autores com base nos dados do INEP, 2021

Neste cenário, compreendemos que ao longo do processo, o Programa de Formação de Educadores – Formacampo, tem demonstrado sua importância no âmbito da educação do campo e os resultados expostos neste relatório técnico servirá de inspiração e base para novas pesquisas sobre educação do campo e suas aporias.



Barro Alto-III Irecê

Perfil dos Sujeitos

Perfil dos Sujeitos Participantes

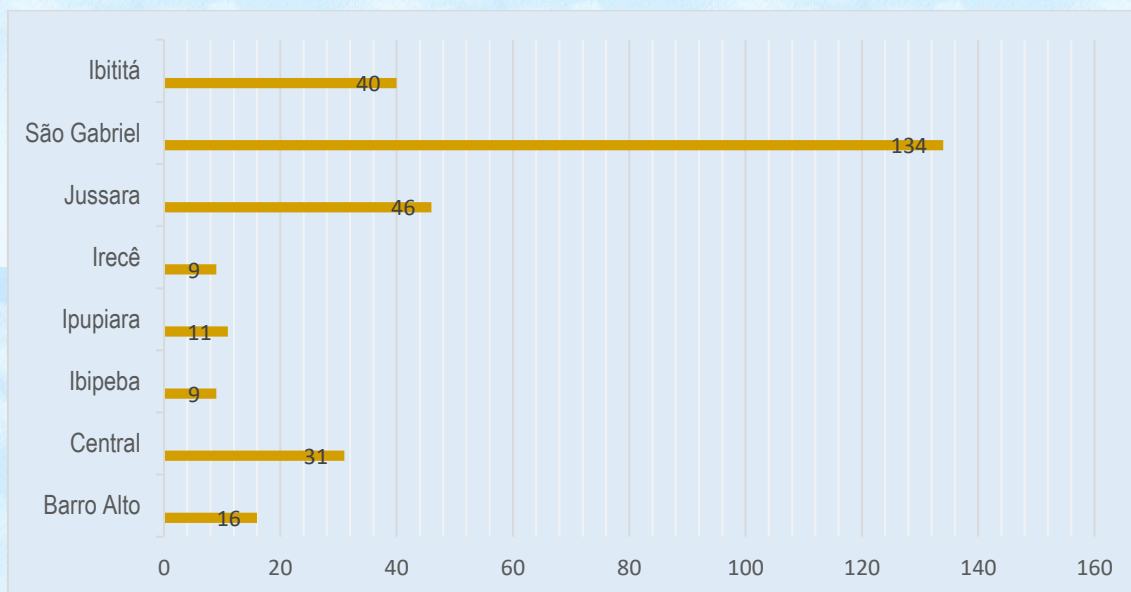
A Educação do Campo pensada para contribuir com os contextos locais a que se pauta o FORMACAMPO é, o que também defende grandes pesquisadores como Caldart, Arroyo, Molina, entre outros autores, sobretudo, nos que pensam uma educação forjada com os sujeitos do campo e a partir de sua produção de vida. Segundo, Sodré (2020, p. 03), “neste território a problemática da negação da identidade dos sujeitos do campo na escola contribui para o êxodo rural, impede que muitos trabalhadores sequer tenham acesso ao crédito bancário ou mesmo possam elaborar projetos para suas associações e cooperativas”.

Assim, urge a necessidade da educação do/no campo regatar os sentimentos de pertença dos sujeitos camponeses em formação, até para que o fomento à sua cultura e a produção de vida no campo, seja efetivamente real.

Nessa esteira, ocorre que a educação do campo como resgate de identidade, da cultura e dos meios de produção de vida, deve se posicionar contra ao projeto hegemônico e de sociedade desigual, que permeia os contextos escolares desde a década de 30, quando impulsionado pela revolução industrial, partindo da urgente e necessária escolarização da classe da trabalhadora (SANTOS, 2018). O Programa de Formação de Educadores do Campo - FORMACAMPO, vem, na perspectiva de que essa concepção dada a educação seja substituída por outra, e que “assuma a problemática social, econômica, cultural e política da sociedade” (SODRÉ, 2020, p.03).

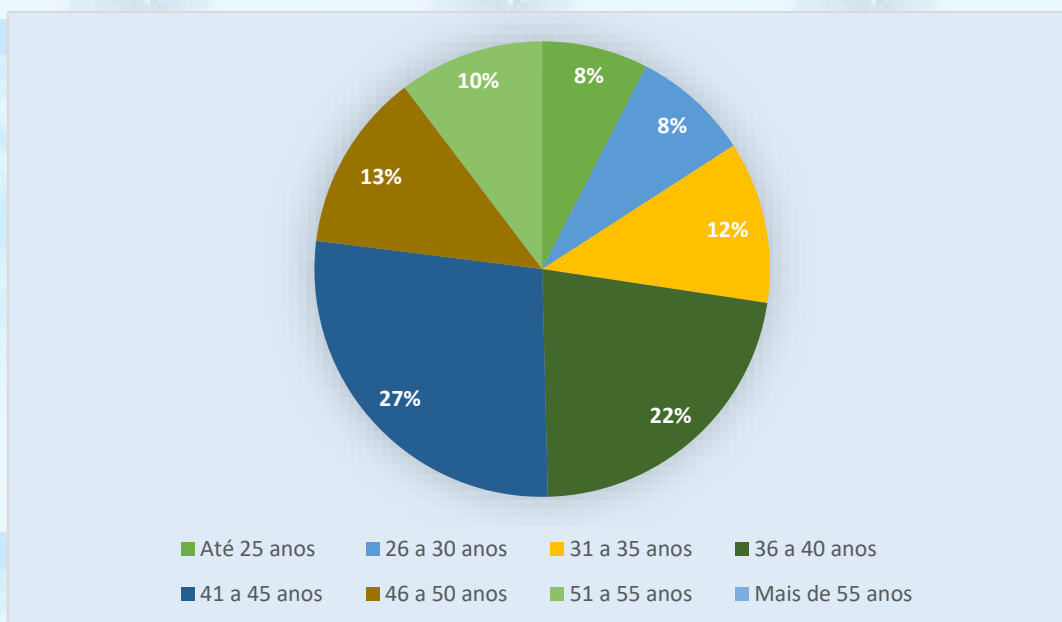
Assim, ao perceber o perfil dos professores, considerados como sujeitos participantes do Programa FORMACAMPO, e, conseqüentemente da pesquisa maior que originou o respectivo programa de formação de educadores do campo, descreveremos por meio de tabelas e gráficos para facilitar a discussão e compreensão dos dados e informações constantes.

Gráfico 2. Número de professores do município que atuam na Educação do Campo



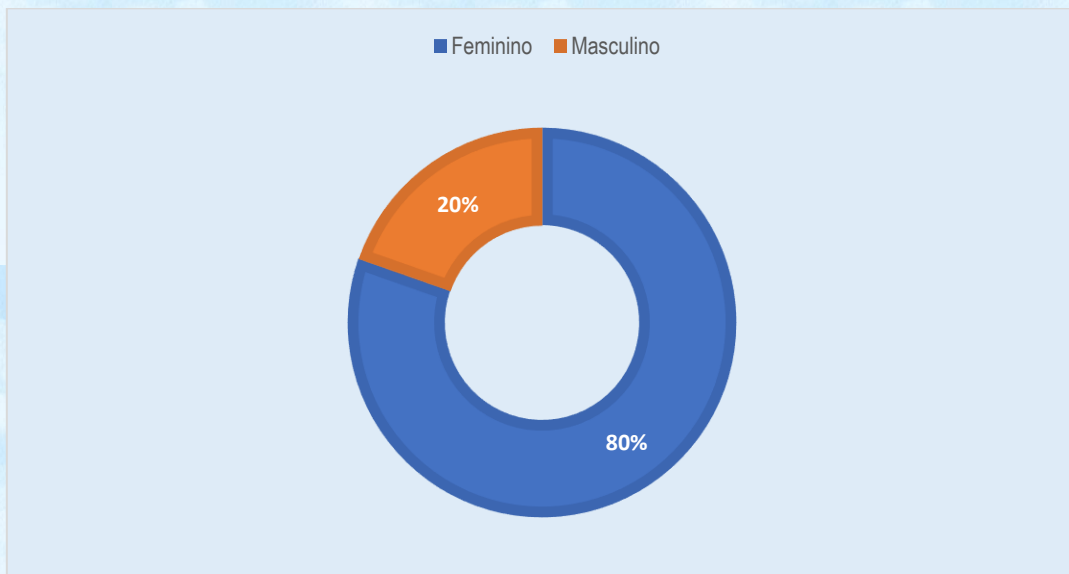
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO (2022).

Gráfico 3. Faixa etária dos professores/as que atuam na Educação do Campo



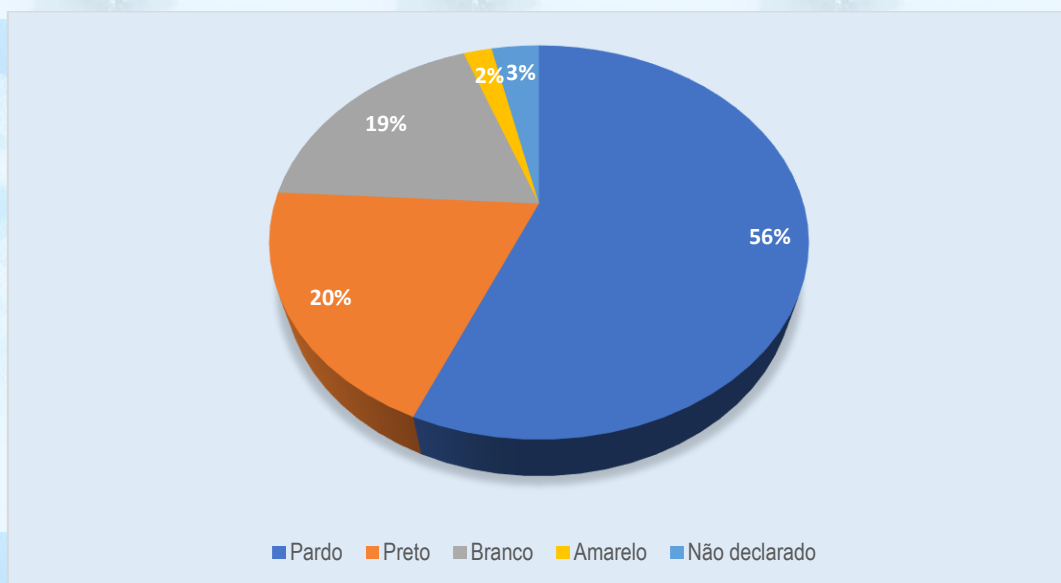
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO (2022).

Gráfico 4. Panorama sobre a identidade de gênero dos/as cursistas



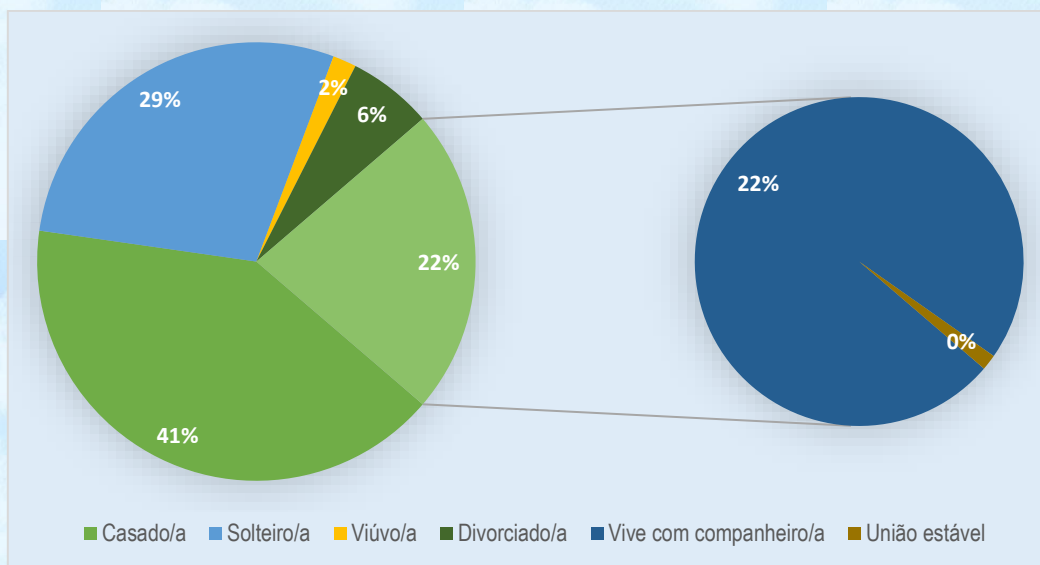
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO (2022).

Gráfico 5. Panorama sobre a declaração de pertencimento étnico



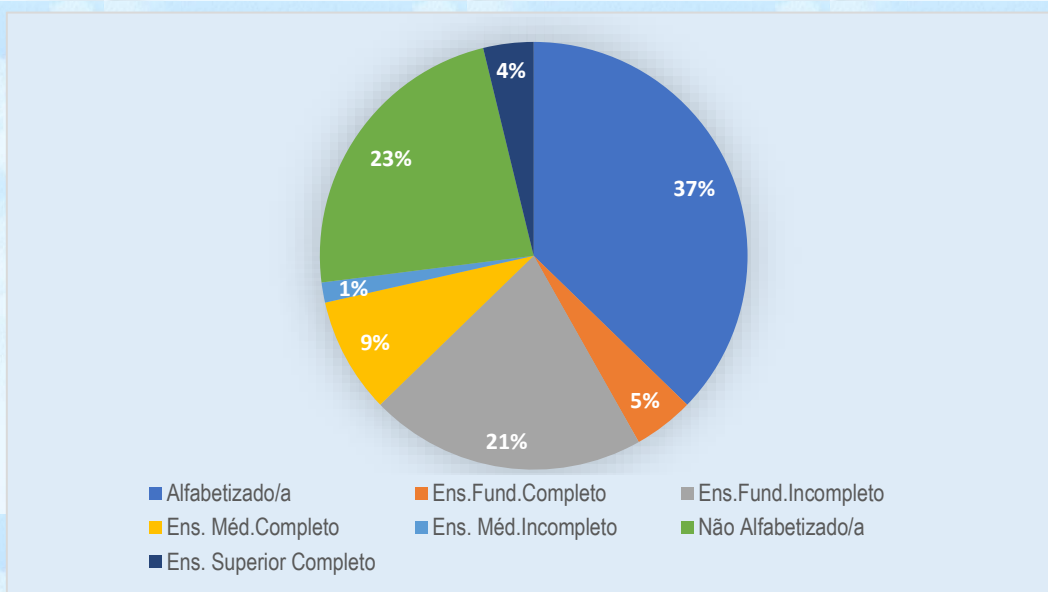
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO (2022).

Gráfico 6. Estado civil dos professores/as pesquisados



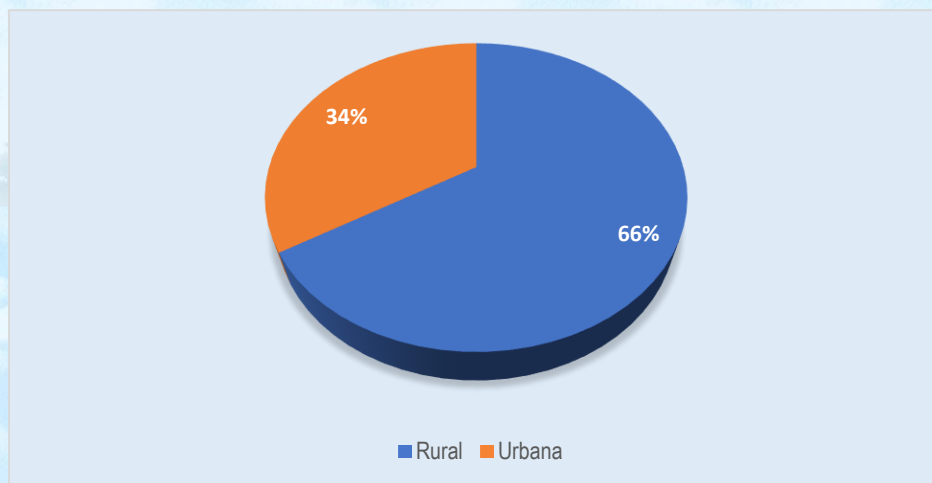
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO (2022).

Gráfico 7. Escolaridade dos pais dos professores pesquisados



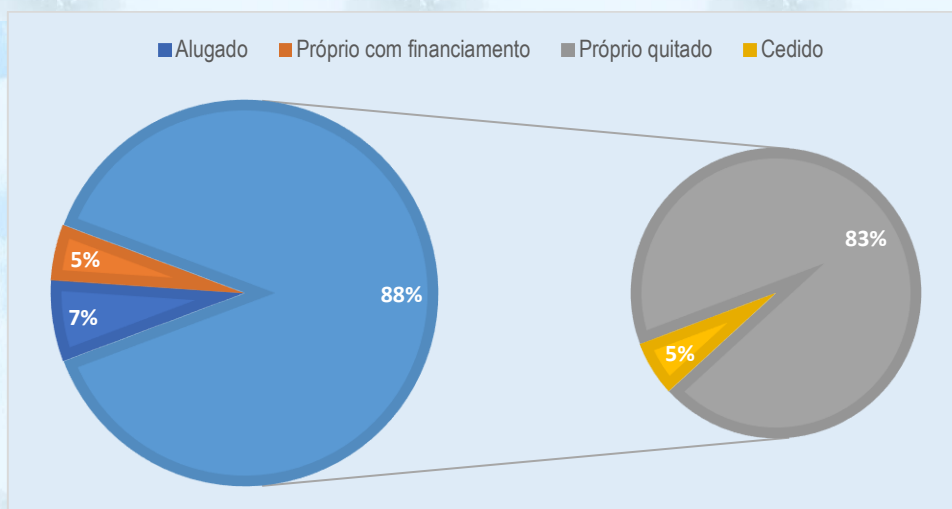
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO (2022).

Gráfico 8. Área de residência dos professores pesquisados



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO (2022).

Gráfico 9. Situação do imóvel de moradia dos professores pesquisados



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO (2022)



Formação Docente

Formação Docente

A formação, os saberes e as práticas docentes dos professores que atuam no campo vêm enfrentando a décadas grandes desafios, visto que estes profissionais precisam atender às multiplicidades de situações que emergem desse contexto educacional, especialmente, no que concerne às vivências dos estudantes camponeses, haja vista, que para a educação do campo, este é o lugar da produção do conhecimento.

Entretanto, para mobilizar o modelo de educação que parte da produção da vida, os professores necessitam de formação específica. Neste sentido, a formação docente não pode se dar fora do contexto de escola do campo. De acordo com Caldart (2000, p. 50a) “olhar a escola como um lugar da formação humana significa dar-se conta de que todos os detalhes que compõem o seu dia a dia estão vinculados a um projeto de ser humano, estão ajudando a humanizar ou desumanizar as pessoas”.

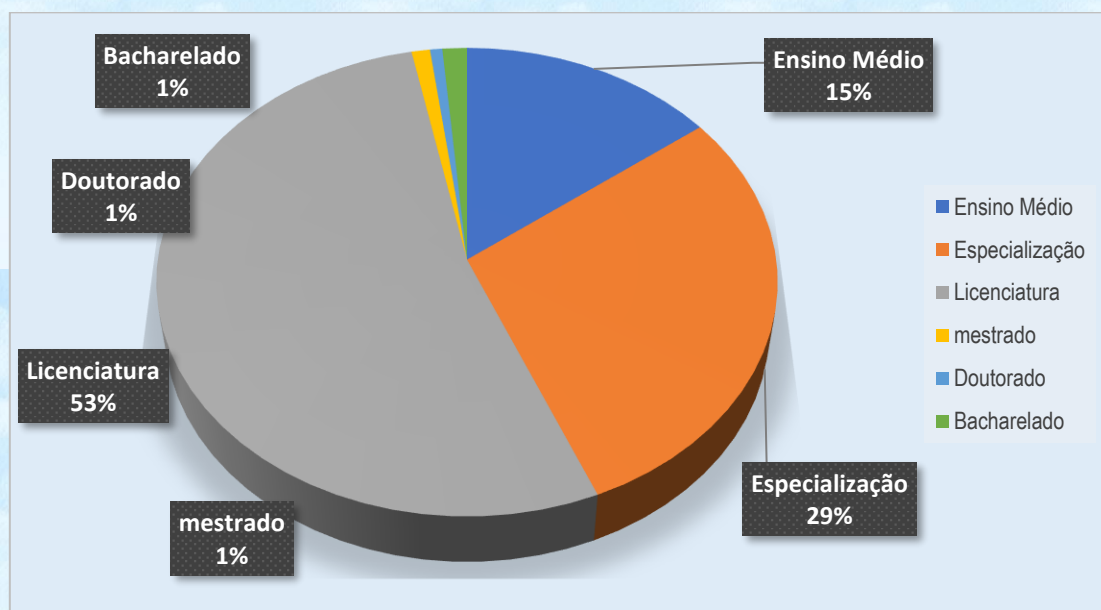
Nesse sentido, os professores, então, como parte de um projeto de formação humana, não podem desvincular sua práxis da realidade dos sujeitos camponeses, que possuem desejos e necessidades diferenciados de modelos hegemônicos. Caldart (2011b, p.104) ao considerar que o desafio da formação do/a educador/a do campo, afirma,

É o de construir estratégias pedagógicas que materialize dentro do próprio curso o exercício da práxis, ou seja, que permita o educador aprender a juntar teoria e prática em um mesmo movimento que é o da transformação da realidade (do mundo) e de sua autotransformação humana, de modo que esteja preparado para ajudar a desencadear esse mesmo movimento nos processos educativos que participe (CALDART, 2011).

A formação fora desses moldes citados por Caldart (2011), contribui para negligenciar, excluir e invisibilizar a realidade do campo. O FORMACAMPO, neste caso, vem para que essa realidade tome outra dimensão, visto que, ao passo que proporciona formação docente dentro das especificidades do campo, também, fomenta a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos - instrumento de autonomia da escola e veículo potente na prática do professor, do ponto de vista de práxis pensada com os sujeitos do campo.

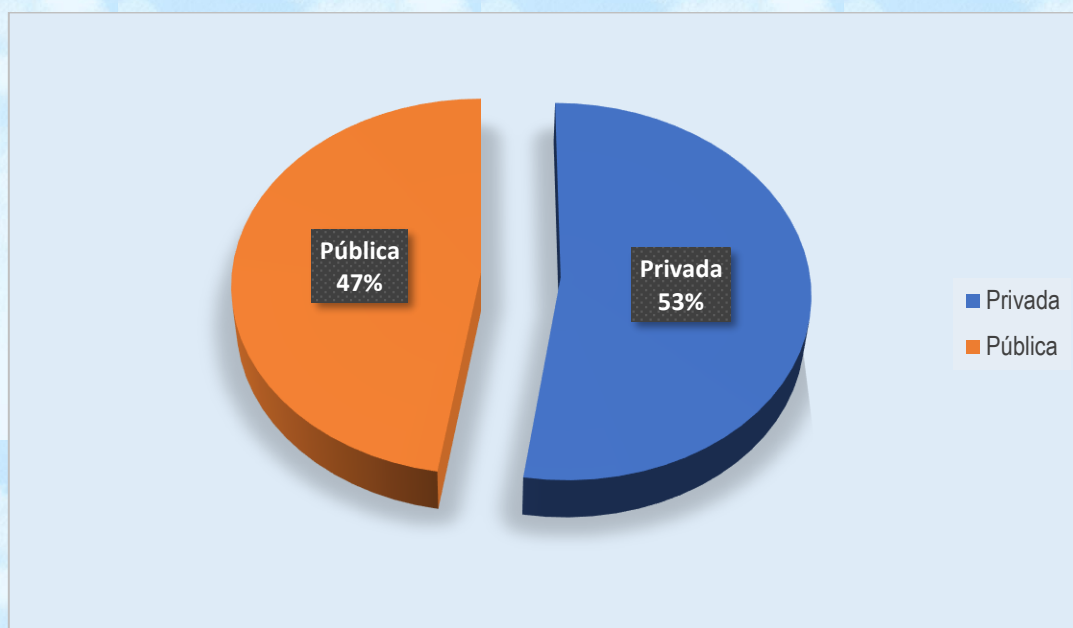
Assim, neste tópico buscamos descobrir por meio dos dados e informações necessários, como é forjada a formação docente dos professores do Território de Irecê, apontadas nos gráficos que segue abaixo:

Gráfico 10. Último grau de formação docente



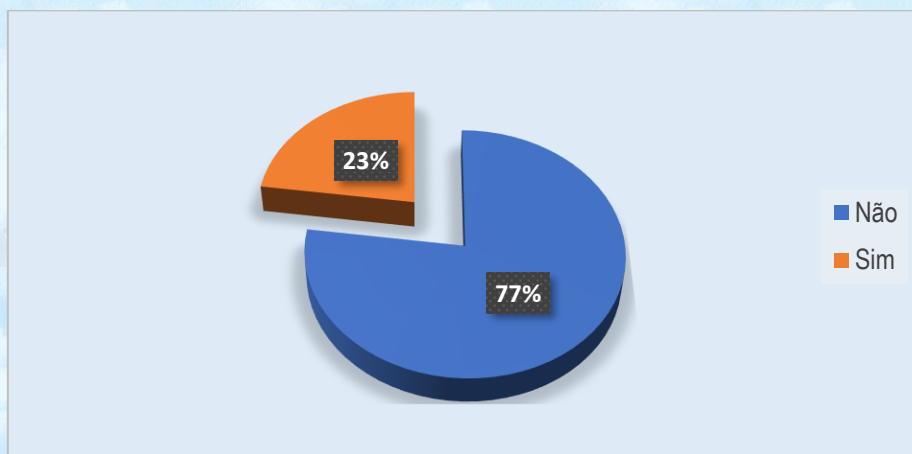
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO (2022).

Gráfico 11. Instituição de sua última formação



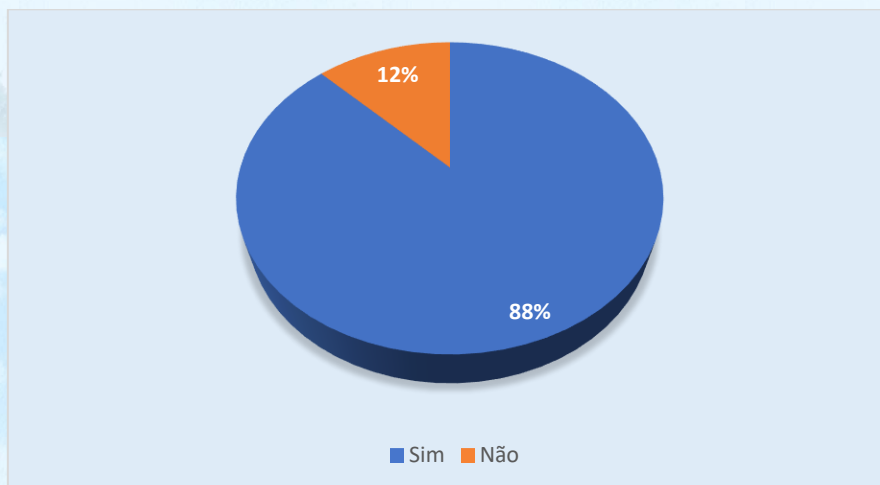
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 12. Percentual de Professores cadastrados na Plataforma Freire



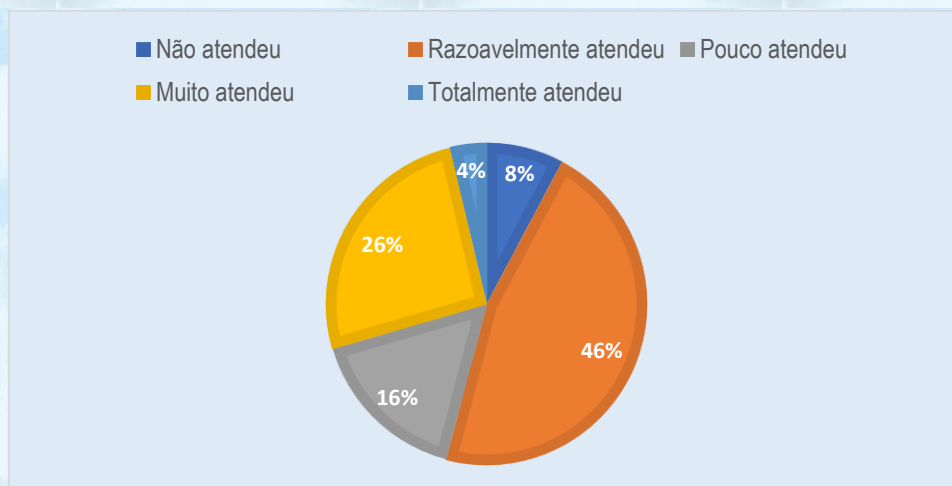
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022

Gráfico 13. A formação continuada é ofertada?



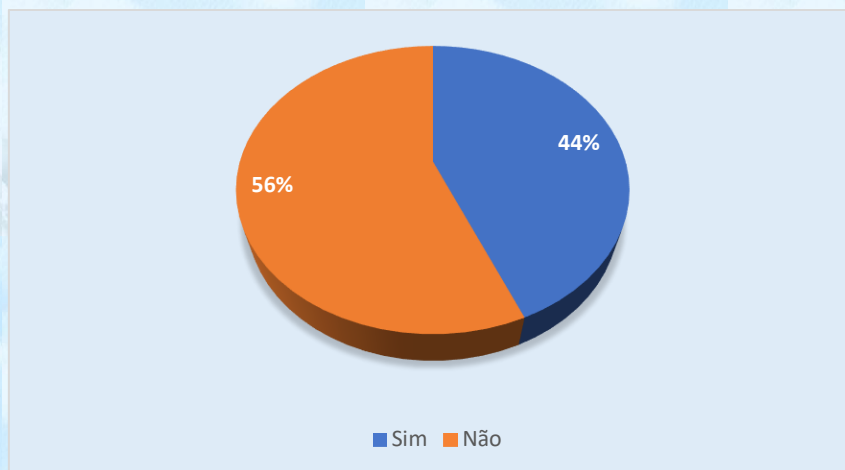
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 14. A formação quando ofertada atendeu às necessidades de seu cotidiano profissional?



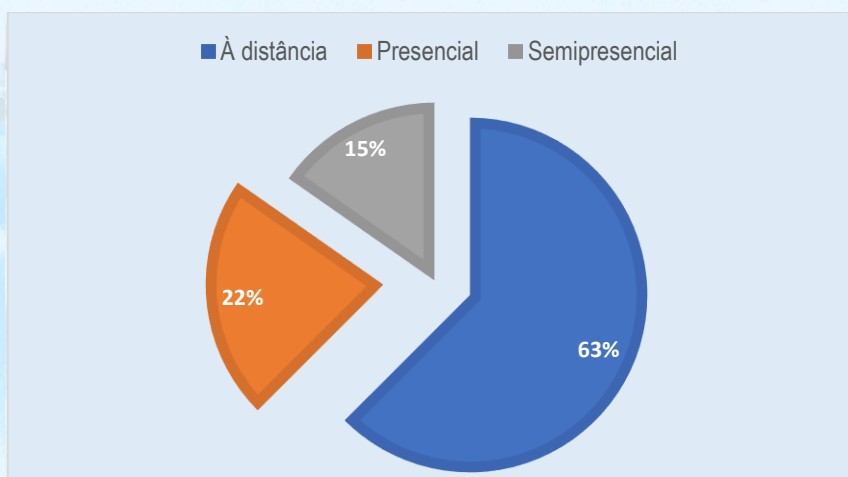
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 15. Atualmente faz algum curso de formação continuada?



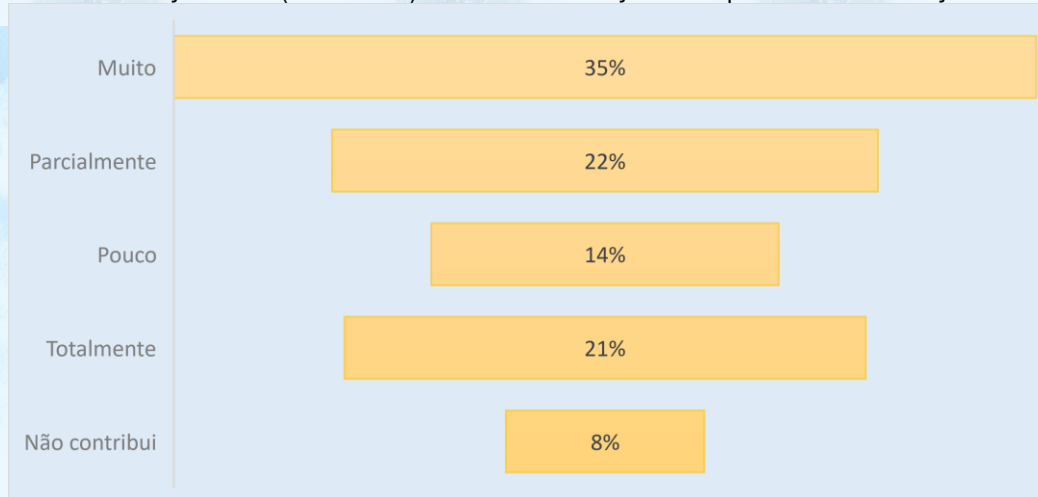
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 16. Realização de cursos com base na Modalidade



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 17. Formação inicial (licenciatura) contribuiu na atuação como professor na Educação do Campo



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.



Ibipeba- TI Iracê

Trabalho Docente

Trabalho Docente

O trabalho docente perpassa por projetos forjados nos contextos de construção da vida social, econômica, ética e cultural dos estudantes. Compreendemos a labuta do professor, à luz do exposto por Barros, Louzada e Vasconcellos (2008, p.15):

[...] não identificamos trabalho com assalariamento ou emprego, mas como uma trama, um campo complexo e instável, uma rede de conexões que se produz incessantemente. Postulamos uma compreensão de trabalhar como uma atividade inventiva, criadora de normas, que transborda uma execução mecânica de tarefas, afirmando uma concepção de trabalhador que não se reduz a um autônomo reproduzidor de normas prescritas e técnicas de trabalho predeterminadas (BARROS; LOUZADA; VASCONCELLOS, 2008).

De fato, o trabalho do professor é envolto a conexões dinâmicas, do ponto de vista da estrutura, do pedagógico, da remuneração e da organização das unidades de ensino, que podem facilitar ou dificultar a jornada do profissional que exerce o ofício de ensinar. Neste contexto, as subjetividades do docente é fator importante e desencadeado, principalmente, pelas condições de trabalho.

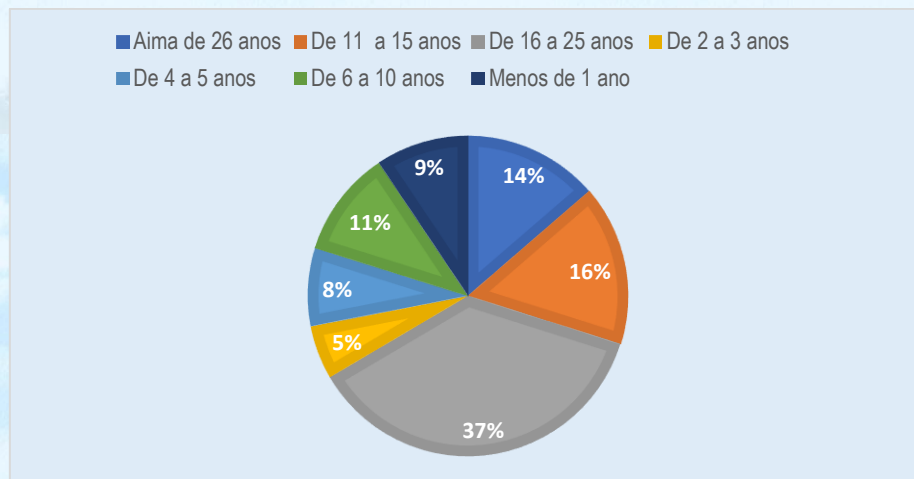
A análise do trabalho docente, assim compreendido, pressupõe o exame das relações entre as condições subjetivas - formação do professor - e as condições objetivas, entendidas como as condições efetivas de trabalho, englobando desde a organização da prática - participação no planejamento escolar, preparação de aula etc. - até a remuneração do professor (BASSO, 1998, n.p.).

Reiteramos também, que o trabalho que implica à docência não se limita aos contextos de sala de aula, compreende todas as ações e sujeitos que estão dentro do processo educativo, e que reflete no cotidiano do professor, como por exemplo, atenção e cuidado, jornada diária, tempo de serviço, atividades externas para complementação da renda, entre outros.

Por meio dos dados deste relatório, percebe-se como a jornada docente é pensada e realizada no Território de Identidade Irecê. Procuramos sistematizar as descobertas em gráficos para facilitar o entendimento do leitor, além de ser uma fonte de pesquisa e produção científica para os pesquisadores que trabalham com questões ligadas à educação.

Por isso, destacamos alguns graficos a seguir que possibilitará compreender a trajetória do trabalho docente frente à carreira, sua jornada e eventuais mudanças no percurso.

Gráfico 18. Tempo de serviço no Magistério Público Municipal



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

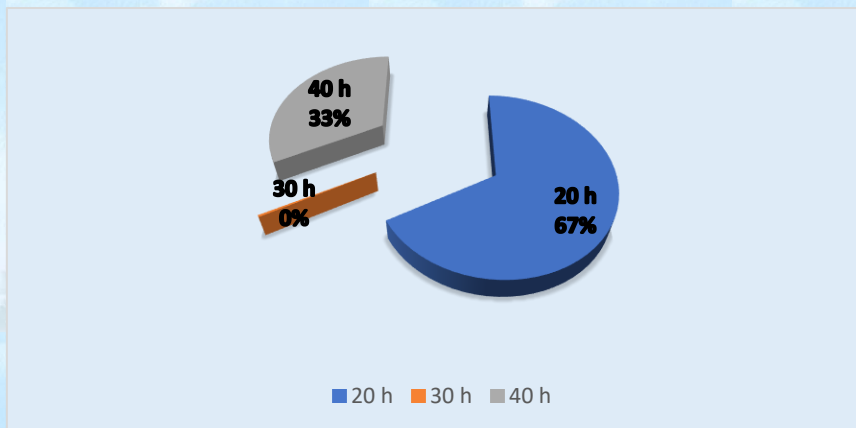
Gráfico 19. Vínculo empregatício



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022

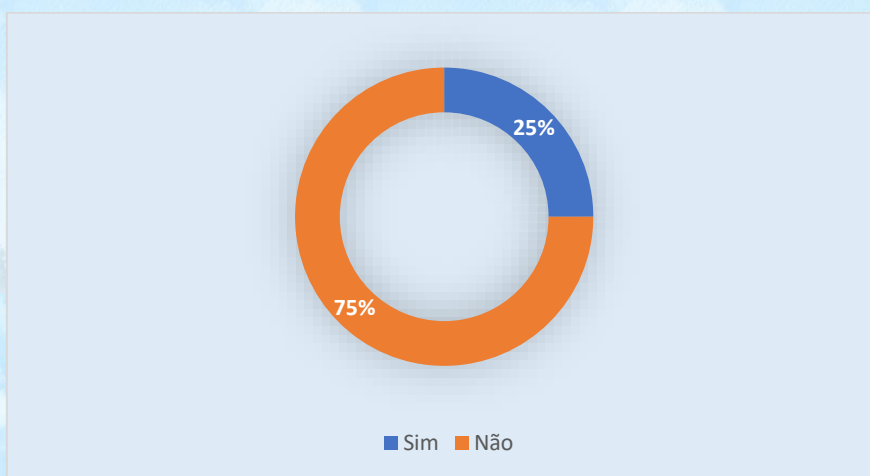
Gráfico 20. Jornada de trabalho docente⁴

⁴ Apenas um (01) docente disse que sua jornada era de 30 h, pontuando 0,34%. Por causa dos arredondamentos do programa Excel, o gráfico pontuou 0%.



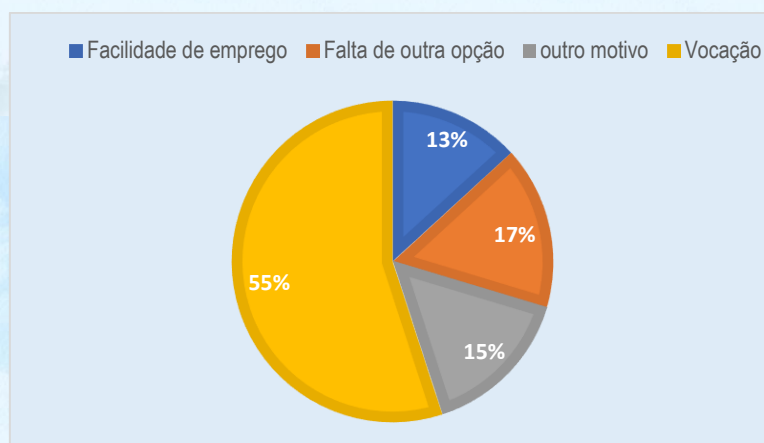
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 21. Além do magistério, atua em outra função?



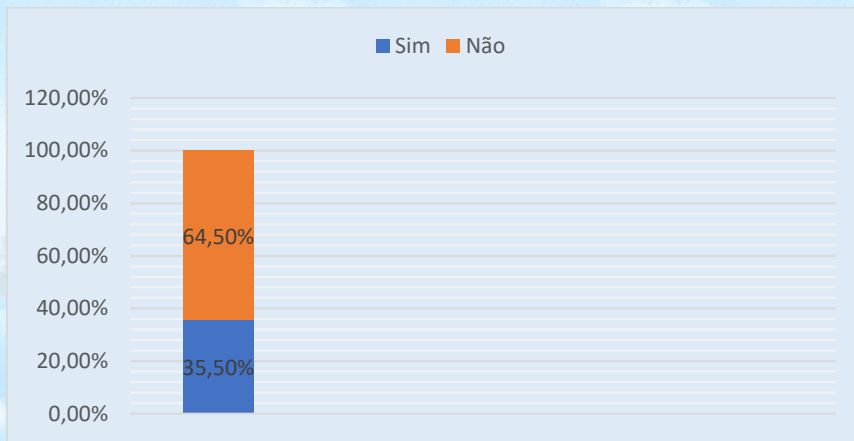
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 22. Por que escolheu o magistério?



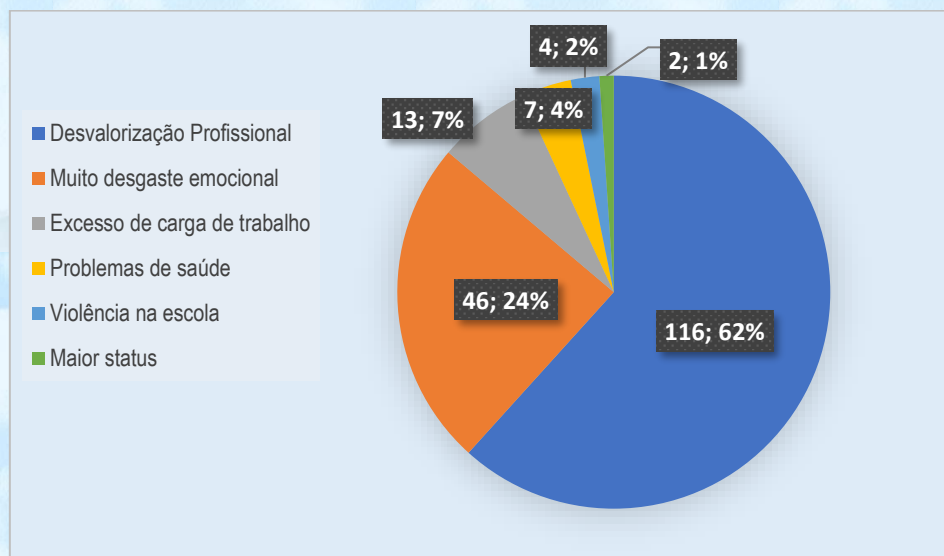
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 23. Possibilidade de mudança de profissão



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 24. Quais motivos levariam à mudança de profissão



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022



Ibipeba /BA- TI Irecê

Infraestrutura Escolar

Infraestrutura Escolar

O processo de ensino-aprendizagem é consequência de junções não só entre teoria e prática, mas também, com espaço físico preparado e com condições de favorecer a aprendizagem. Segundo Piaget (apud KRAMER, 2000, p. 29), “o desenvolvimento resulta de combinações entre aquilo que o organismo traz e as circunstâncias oferecidas pelo meio. Em meio a isso, podemos então entender que se diz entre outros, aos espaços que o estudante ocupa para a aquisição da aprendizagem escolarizada.

A infraestrutura escolar compreende o espaço físico da escola como um todo: salas de aula, quadra de esportes, biblioteca, refeitório, pátio, área para lazer etc. São nesses espaços que a aprendizagem acontece. Portanto, é importante que estejam em boas condições, haja vista que são condutores diretos e indiretos do processo de ensino e aprendizagem. Afirma Vital Didonet, em publicação para o Fundescola (2002):

O espaço escolar não é apenas um ‘continente’, um recipiente que abriga alunos, livros, professores ou um local em que se realizam atividades de aprendizagem. Mas é também um ‘conteúdo’, ele mesmo é educativo. Escola é mais do que quatro paredes; é clima, espírito de trabalho, produção de aprendizagem, relações sociais de formação de pessoas. O espaço tem que gerar ideias, sentimentos, movimentos no sentido da busca do conhecimento; tem que despertar interesse em aprender; além de ser alegre aprazível e confortável, tem que ser pedagógico. Há uma ‘docência do espaço’. Os alunos aprendem dele lições sobre a relação entre o corpo e a mente, o movimento e o pensamento, o silêncio e o barulho do trabalho, que constroem conhecimento (por que silêncio na biblioteca e barulho na oficina, no ateliê de artes ou mecânica?). [...] Por isso, é importante que as escolas sejam espaços funcionais, produtivos e produtores de aprendizagem.

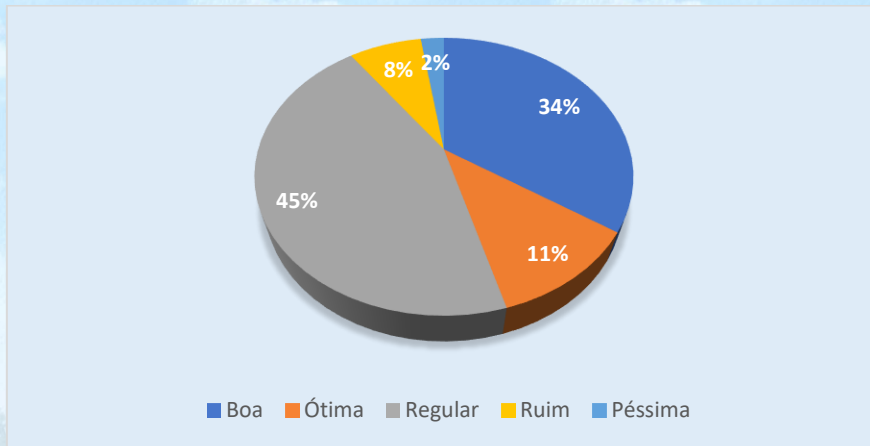
Tratar a infraestrutura escolar é pensar em questões como o acesso à energia elétrica, abastecimento de água potável/tratada, material de apoio pedagógico, garantir o acesso e permanência dos estudantes a espaços para a prática esportiva, a bens culturais e artísticos e aos equipamentos e laboratórios de ciências em cada escola, bem como garantir a acessibilidade às pessoas com deficiência (PNE, 2014).

Nesse aspecto, Uline (2008) salienta que as variadas características da infraestrutura podem verdadeiramente afetar o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento, como por exemplo, a iluminação, barulho, pintura da escola etc., tais situações direcionam desconfortos

biológicos e psicológicos nos estudantes. Além disso, a autora ainda pontua que a infraestrutura impacta também na motivação/atuação do quadro de professores.

Podemos verificar essas situações nos graficos apresentados logo abaixo, a qual trazem um panorama da infraestutura e precariedade relação aos material para desenvolvimento das atividades do campo.

Gráfico 25. Como considera a infraestrutura da escola em que trabalha?



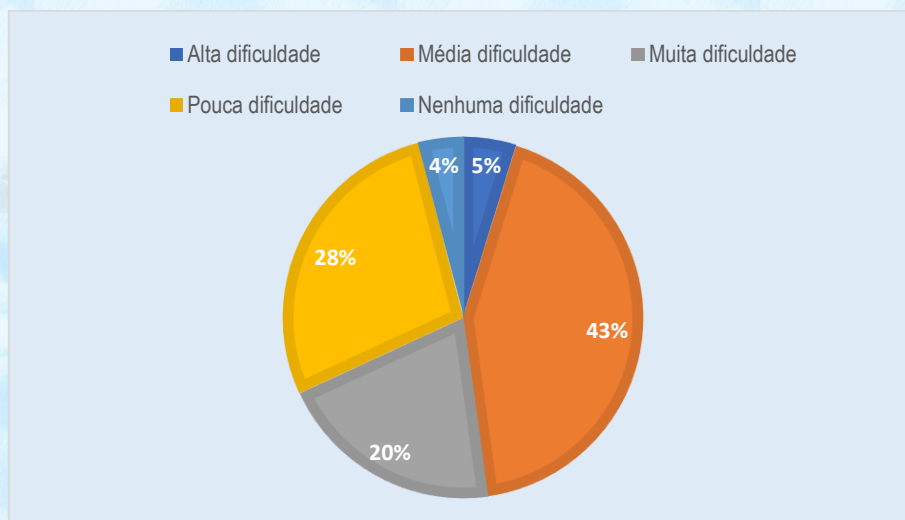
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Tabela 3. Panorama da infraestrutura das escolas municipais do TI de Irecê

Pergunta	Porcentagem das respostas		
	Sim	Não	Quantidade de pessoas que responderam à pergunta
A escola onde trabalha tem laboratório de Ciências?	1%	99%	295
A escola onde trabalha possui quadra de esportes?	35%	65%	282
Tem banheiro (que funciona) na escola onde trabalha?	99,65%	0,34%	294
A escola onde trabalha tem energia elétrica?	100%		296
A escola onde trabalha tem biblioteca?	49%	51%	294
A escola é acessível para pessoas com deficiência física permanente?	63%	37%	244
Na sua escola, há sala de recursos funcionais para o Atendimento Educacional Especializado?	27%	73%	291
A coleta de lixo de sua escola é realizada pela rede pública?	81%	19%	292

Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 26. Precariedade/ausência de materiais para o desenvolvimento das atividades



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.



Prática Educativa e Organização do Trabalho Pedagógico

Prática Educativa e Organização do Trabalho Pedagógico

A reflexão sobre a organização do trabalho pedagógico é uma constante na atualidade, assim como no foi passado com a atuação do Formacampo/2021. O domínio de aportes teórico-metodológicos que embasam o trabalho educativo e sua efetiva(ação) na organização do trabalho pedagógico, são condutores da transformação social que cabe à educação escolar.

Sendo assim, para Saviani (2011, p. 13), “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. [...] para que eles se tornem humanos”. Esse ato se concretiza por meio da mediação educativa. Utilizamos a expressão “mediação educativa” ao que comumente é denominado de “prática educativa” ou “pedagógica”.

Portanto, podemos definir trabalho pedagógico à luz de Ferreira (2010), que o ver como todo trabalho, que de alguma forma esteja ligado à Pedagogia, trazendo à tona métodos, técnicas, avaliação intencionalmente planejada em consonância com objetivos pré determinados. A relação estabelecida entre o sujeito e o conhecimento, implica também, em trabalho pedagógico que para Frizzo, Ribas e Ferreira (2013), é forjado na produção da historicidade e sociabilidade.

Neste sentido,

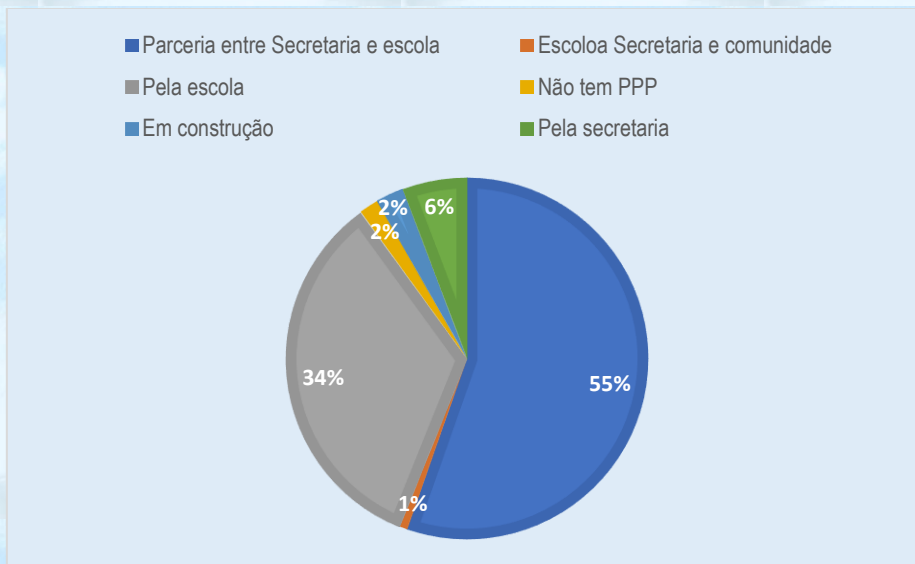
[...] é a categoria central tanto na organização da escola, expresso em seu projeto pedagógico, quanto no conhecimento resultante dos processos realizados na instituição. Daí porque urge aprofundar a compreensão dessa categoria, estabelecendo mais claramente suas características e, sobretudo, implicações (p. 563).

Para compreender a prática educativa, é preciso analisar como está posto a organização do trabalho escolar, visto que é esta relação que culmina no processo de ensino e aprendizagem. Existem vários fatores que corroboram na produção do conhecimento sistematizado, que vão desde a fatores materiais até os recursos de pessoal/humanos. Com o objetivo de pensar as relações que existem entre prática educativa e organização do trabalho pedagógico no TI Irecê, este relatório sistematiza em gráficos os dados do questionário que investigava como se dar este processo no referido território de identidade.

Lelis e Hora (2021) asseveram que ao entender o processo que envolve a organização do trabalho pedagógico, compreende em concomitância a organização da produção da vida material, possibilitando a luta por bases mais humanas de formação.

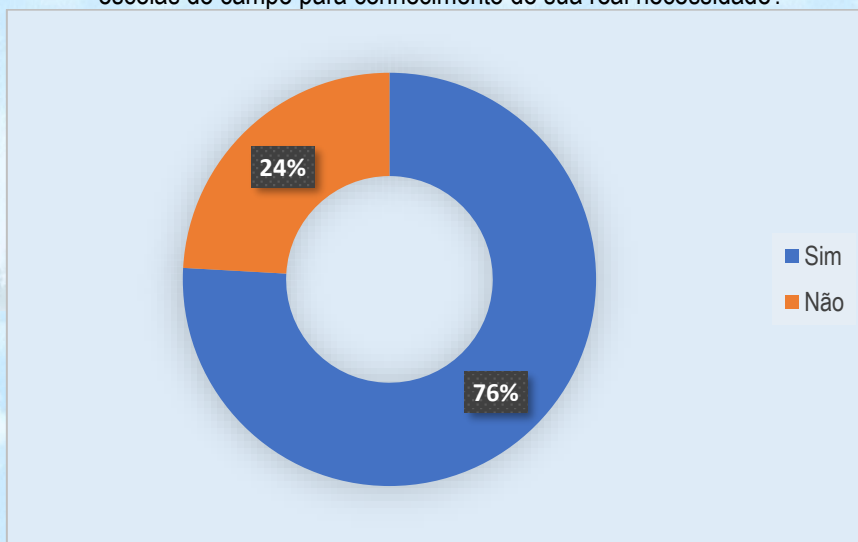
Portanto, quando se trata de educação do campo, essa compreensão se torna ainda mais necessária dada a importância de reconhecer os sujeitos em formação como protagonista desse processo, e, assim sendo, a prática educativa e organização do trabalho pedagógico, devem ser coerentes com a educação pensada em contextos campestinos.

Gráfico 27. A forma que ocorreu a elaboração do Projeto Político Pedagógico na escola de atuação



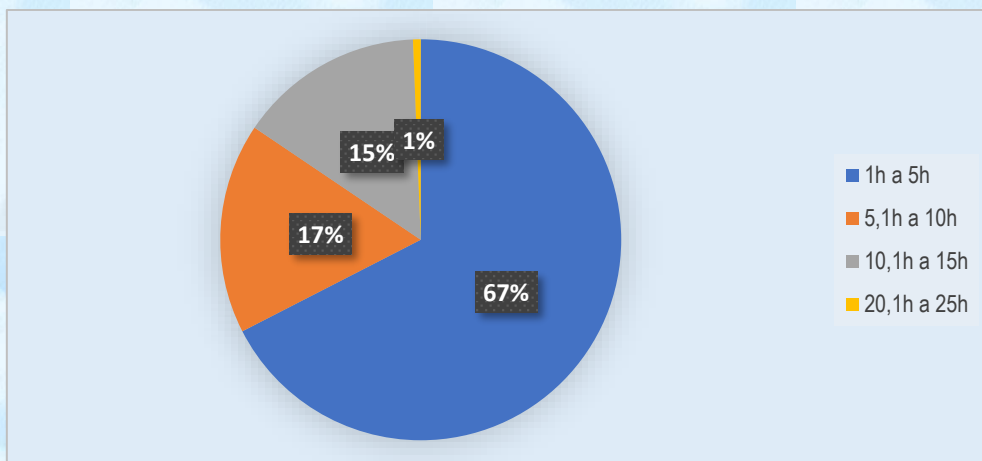
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 28. A Secretaria de Educação tem realizado diagnóstico técnico administrativo e pedagógico nas escolas do campo para conhecimento de sua real necessidade?



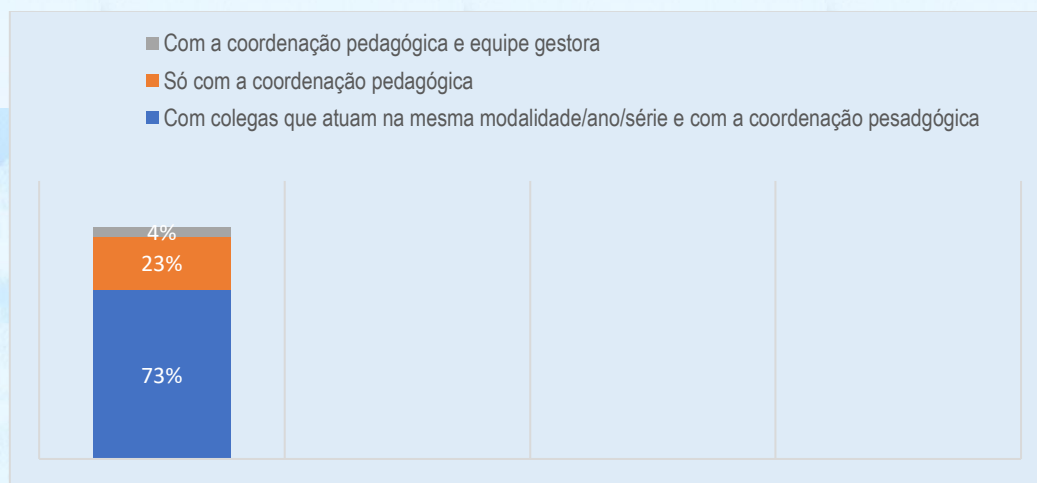
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 29. Tempo dedicado às atividades pedagógicas (correção, planejamento, construção material etc.), fora da escola.



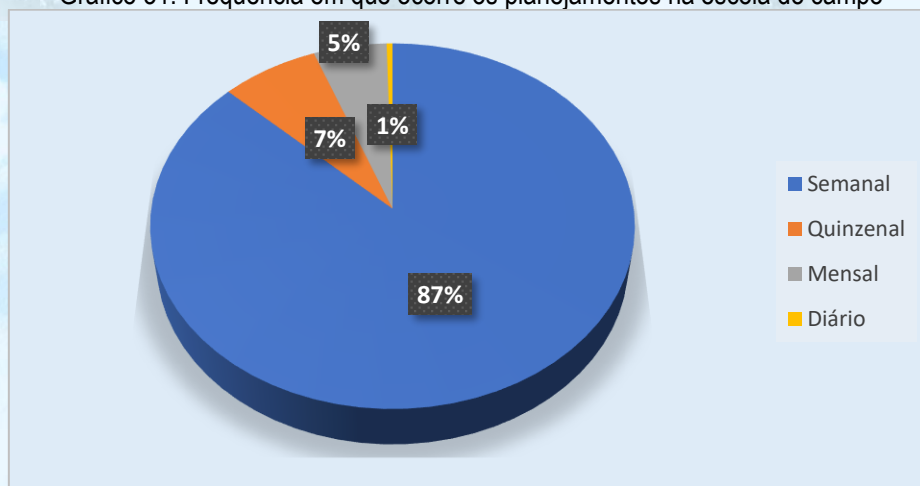
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 30. Realização dos planejamentos das aulas/atividades na escola onde trabalha



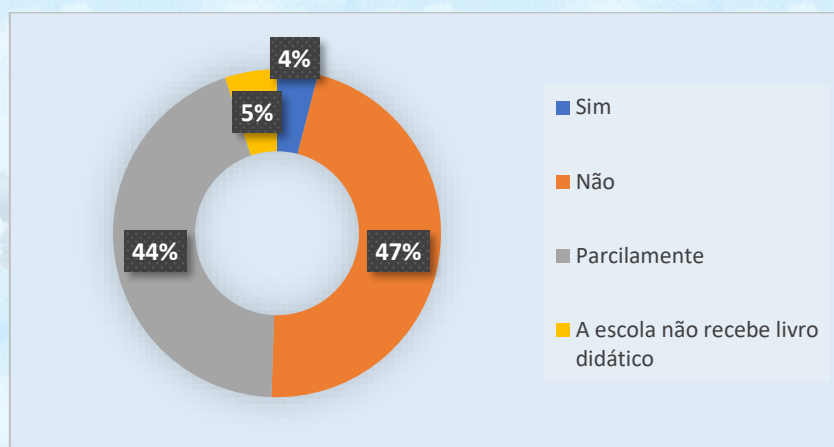
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 31. Frequência em que ocorre os planejamentos na escola do campo



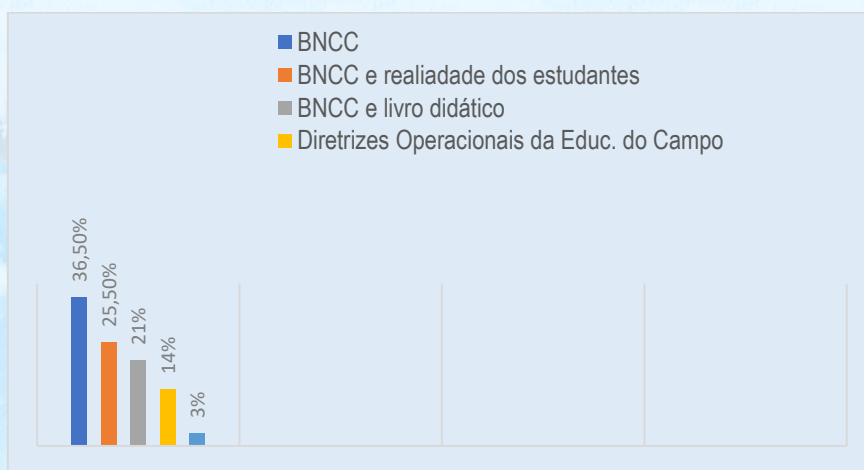
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 32. O livro didático é adequado à Educação do Campo?



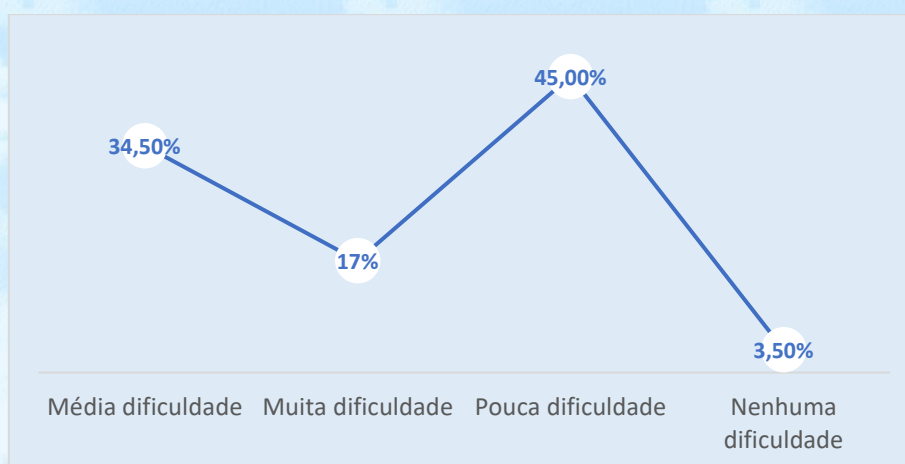
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 33. Ao planejar as atividades em que se baseia



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 34. Quanto ao uso das novas tecnologias (aplicativos, plataformas digitais, recursos do computador, tablet, smartphone etc.).



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.



Programas implementados
na escola

Programas implementados na escola

Dentro da abrangência do Programa de Ações Articuladas - PAR, configurada no âmbito da educação nacional como apoio técnico e financeiros para efetivação das políticas educacionais, estão todos os Programas destinados às escolas do campo e da cidade. O PAR em conjunto com os Estados e Municípios canalizam, sobretudo, esforços para concretizar um sistema educacional capaz de garantir o direito à educação em sua totalidade (BRASIL, 2022).

Com isso, no intuito de fomentar essas políticas de melhoria para a educação, o governo federal tem como compromisso de destinar recursos financeiros para dar condições de manter a educação em todos os segmentos, etapas e níveis (INEP, 2015a). O Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, por exemplo, destinado às escolas contribui com recursos financeiros de forma suplementar, fortalecendo a gestão escolar, possibilitando que a comunidade escolar (suas representatividades – gestor e conselho escolar) atuem com rapidez nas necessidades prioritárias das instituições de ensino (MEC, 2017a).

No art. 2º da Resolução CD/FNDE nº 10/2013, dispõe que:

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) consiste na destinação anual, pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), de recursos financeiros, em caráter suplementar, a escolas públicas e privadas de educação especial, que possuam alunos matriculados na educação básica e a polos presenciais do sistema de Universidade Aberta do Brasil (UAB) que ofertem programas de formação inicial ou continuada a profissionais da educação básica, com o propósito de contribuir para o provimento das necessidades prioritárias dos estabelecimentos educacionais beneficiários que concorram para a garantia de seu funcionamento e para a promoção de melhorias em sua infraestrutura física e pedagógica, bem como incentivar a autogestão escolar e o exercício da cidadania com a participação da comunidade no controle social (MEC, 2013b, p. n/p).

Sendo assim, o programa atua de forma direta com as escolas, ao tempo que o dinheiro é depositado diretamente na conta da unidade de ensino, potencializando a autonomia na gestão escolar e minimizando a centralização e burocracia administrativa, além de permitir a aplicação dos recursos de acordo a realidade da escola.

Associadas às ações do PDDE, podemos citar pelo menos três grupos distintos desses repasses para a manutenção e melhoria na educação:

- a) o Novo Mais Educação, abrangendo as atividades de educação integral;
- b) o PDDE Qualidade, onde se incluem as ações Mais Cultura nas Escolas, Atleta na Escola, Ensino Médio Inovador e Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola);
- c) o PDDE Estrutura - Escola Sustentável, Água na Escola, Escola do Campo e Escola Acessível (MEC, 2017a).

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que toda a comunidade escolar, não só suas representações, tenha o conhecimento dos Programas que são implementados na escola e qual função cada um deles exercem na manutenção e melhoria da educação básica. No Território de Identidade (TI) de Irecê percebe-se pelos dados que há uma parcela grande de unidades de ensino que não possuem programas importantes para impulsar a qualidade da educação.

Dessa forma, como o relatório se refere à Educação do Campo, não poderíamos deixar de salientar a quase inexistência do Programa Saberes da Terra no Território. Pensando nisso, a tabela 04 mostra com detalhes a quantidade de professores que responderam à pesquisa sobre os programas que são implementados na unidade de ensino em que trabalham.

Tabela 04. Programas implementados nas escolas em que os pesquisados atuam⁵

Programas	Quantidade de respostas por programas	Porcentagem
Ciclo de Alfabetização	44	15%
PDE interativo	159	53%
Programa Caminho da Escola	28	9%
Programa Nacional de apoio ao Transporte Escolar	17	6%
Programa Escola Ativa	15	5%
Programa Educação Conectada	56	19%
Programa PACTO/PNAIC	34	11%
Programa Brasil Alfabetizado	14	5%
Programa Educação Inclusiva	25	8%
Programa de ação afirmativa	10	3%
Programa Escola Sustentável	12	4%
Programa Mais Educação	47	16%
Programa Água e Esgoto Sanitário	11	4%
Programa Todos pela Alfabetização	3	1%
Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais	12	4%
Pró Jovem Campo: Saberes da Terra	1	0,33%
Programa Luz para todos	7	2%
Nenhum	10	3%

Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022

⁵ Responderam a esta pergunta 299 cursistas. Cada um poderia dar mais de uma resposta, por isso, na somatória geral de respostas, soma-se mais que o total de candidatos que responderam. As porcentagens < que 0,5, foram arredondadas para menos e as > que 0,5, foram arredondadas para mais. Excetuamos as que ao diminuir, o resultado seria = 0.

Gráfico 35. Quanto ao Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE na escola de atuação



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.



TIRECÊ

Gestão Escolar

Gestão Escolar Democrática

Na terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN), a gestão democrática aparece entre os princípios e fins da educação nacional no Art. 3º, inciso VIII – gestão democrática do ensino público, na forma da lei e na legislação dos sistemas de ensino. Por isso, a comunidade escolar (pais/responsáveis, estudantes, funcionários, profissionais da educação), podem contribuir na avaliação da organização do trabalho da escola, de sua proposta pedagógica.

Nesse sentido, a efetivação da gestão democrática, sendo exposta essa possibilidade na própria LDBEN/96 em seu Art.12, sobre os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as dos seus sistemas de ensino, terão a incumbência assim como consta no inciso VI – articula-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.

Portanto, de acordo as leis vigentes, a gestão escolar deve ser democrática e participativa, conforme consta o art. 206, inciso VI da Constituição Cidadã de 1988, ao ordenar que:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V – valorização dos profissionais d educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de prova e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) **VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei**⁶; VII – garantia de padrão de qualidade; VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal (BRASIL, 1988).

Partindo desse pressuposto, entendemos que a gestão democrática é fator importante não só para as dimensões pedagógicas, administrativas e financeiras, mas legitima a escola como produto dos sujeitos integrantes que nela estão envolvidos. Neste sentido, conforme afirmações de Eça e Coelho (2021), a gestão democrática na perspectiva participativa da escola pública e dos sistemas de ensino é um dos princípios constitucionais da educação, assegurada no artigo 206, da Constituição Federal de 1988, e que foram introduzidos na carta política por meio de um amplo movimento de redemocratização do País.

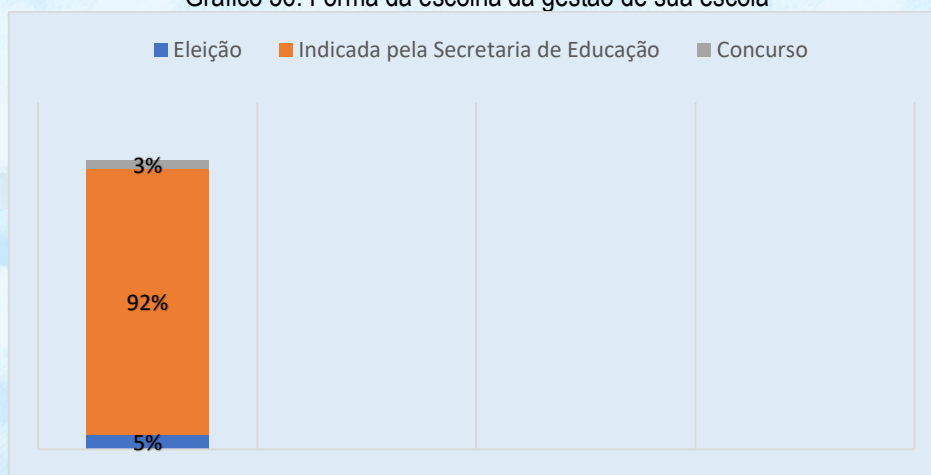
⁶ Grifo das autoras.

No âmbito da educação, a participação é também uma maneira de melhorar a gestão da escola e suas dimensões administrativa, pedagógica e financeira, tendo em vista que, essa ação cumpre também a Meta 19 do PNE (2014-2024), Lei 13.005/2014, assegurando condições para a efetivação da gestão democrática da educação, e não apenas do ensino público.

Portanto, a participação na gestão escolar é também caracterizada pela participação de toda a comunidade escolar no processo de construção do projeto pedagógico e com envolvimento nos objetivos propostos e nas metas a serem traçados e atingidas (EÇA; COELHO, 2021).

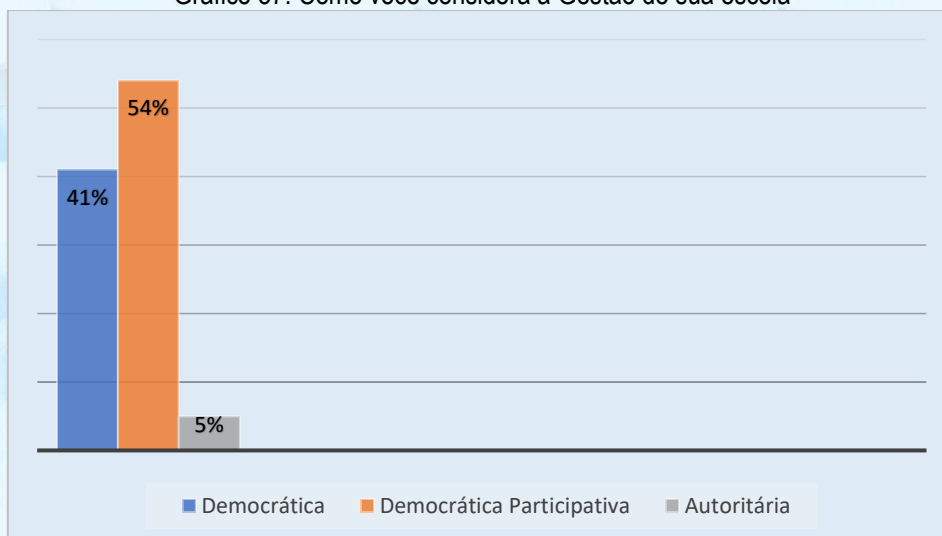
Dessa maneira, com o intuito de pensar a gestão escolar no TI Irecê, apresentamos os dados da pesquisa por meio de gráficos, para facilitar o entendimento dos leitores e pesquisadores da área.

Gráfico 36. Forma da escolha da gestão de sua escola



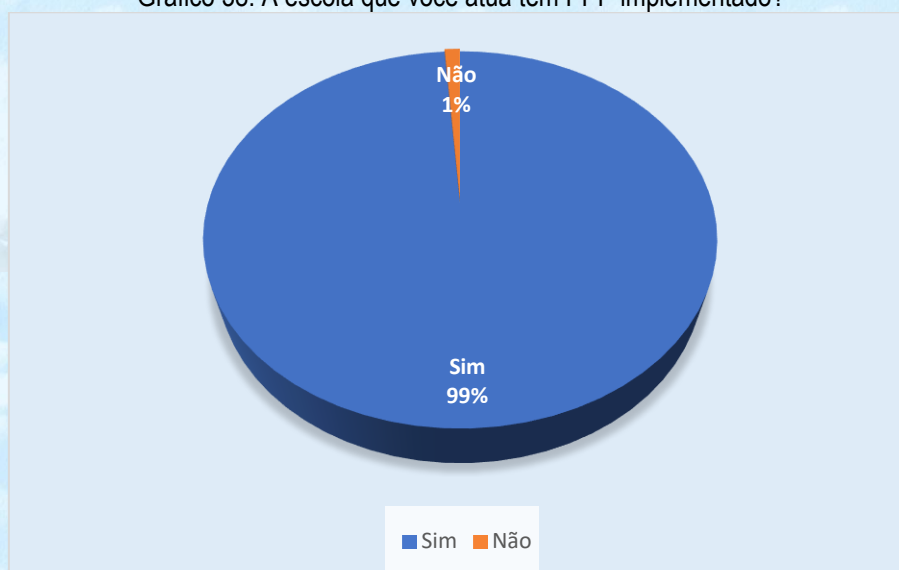
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022

Gráfico 37. Como você considera a Gestão de sua escola



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 38. A escola que você atua tem PPP implementado?



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022



Base Nacional Comum Curricular

Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, “[...] constitui-se enquanto um documento normativo que seleciona e organiza os conhecimentos a serem ensinados ao longo dos níveis e modalidades da Educação básica no Brasil” (BRASIL, 2018, p. 7). Enquanto marco normatizador a BNCC é também instrumento que direciona as aprendizagens em todas as vertentes: culturais, sociais, econômicas, ambientais, entre outros.

A BNCC é um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Essa referência é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação Básica, enquanto os currículos traçam o caminho até lá (BRASIL, 2018, p.5).

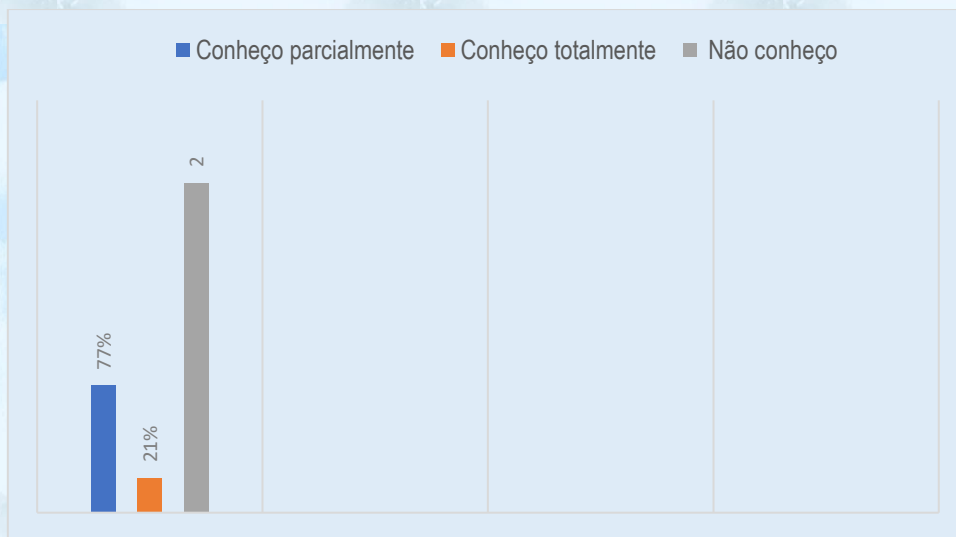
Para o entendimento, é importante ressaltar que diferentemente de outros documentos normativos da educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, que trazia as orientações mais generalizadas, a BNCC evidencia de forma direta o que deve ser ensinado em cada ano de escolaridade. Fato este, que pode ajudar na prática docente e no direcionamento daquilo que se pretende ensinar na escola. Entretanto, ao passo que pode auxiliar de forma positiva o professor em seu ofício, sem reflexão, pode invisibilizar os sujeitos em formação, caso o que é proposto pela base seja cumprido sem as adaptações cabíveis à diversidade local.

Por isso, compreender os processos de construção e implementação da BNCC constitui, como assevera os autores Eça e Nunes (2021 p.5), o modo em que competências e habilidades estão presentes na ideia do “aprender a aprender” e supõem de serem capazes de solucionar tais discrepâncias sociais, por meio de conteúdos disciplinares que não poderão ser confundidas pela ideia de matéria de ensino-aprendizagem ou como meio disciplinador, no sentido de vigilância na ordem e da boa conduta.

Sendo assim, de acordo com os mesmos autores, os impactos que ocorreram após a implementação da BNCC, até a atualidade, reverberaram diretamente na organização do trabalho pedagógico, tendo em vista, que a escola, - lugar onde sistematiza o ensino, deva propor uma mobilização que gire em torno dos participantes do processo educativo, e sendo uma ação que também impacta diretamente na proposta curricular que reorientam os componentes curriculares, atrelada aos aspectos ligados a cultura e identidade escolar (EÇA; NUNES, 2021).

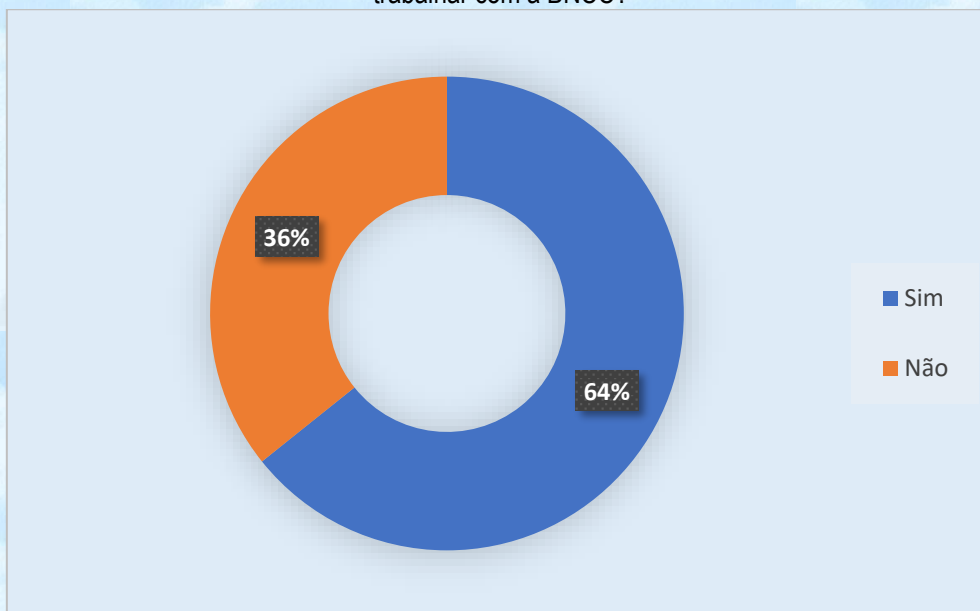
Procuramos com esse relatório técnico de pesquisa, perceber como o Território de Irecê vem se organizando do ponto de vista da implementação da BNCC nas unidades de ensino. E nesse sentido, expomos os dados e informações em gráficos de modo que facilite a interpretação do leitor/ pesquisador.

Gráfico 39. Sobre a implementação da BNCC



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022

Gráfico 40. Na rede municipal de ensino em que você atua, houve formação dos professores para trabalhar com a BNCC?



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022



Tecnologia Educativa

Tecnologia Educacional

A revolução tecnológica acelerada no período pandêmico, provocada pela Covid-19 ou SARS II, mudou as estruturas já estabelecidas para a educação no Brasil e no mundo, obrigando aos sistemas de ensino, pensar de forma rápida como inserir as mídias digitais no cotidiano das unidades escolares, visto que na atualidade, revolucionou a maneira como recebemos, enviamos e usamos informações todos os dias.

Os instrumentos e aparatos que a tecnologia oferece, coloca à mão dos cidadãos quase todas os dados e informações de que necessitamos, e de forma rápida e dinâmica. A educação, enquanto área do conhecimento é a que mais possui potencial para fazer uso dessa transformação em benefício da aquisição e organização do saber.

Ainda que a escola ou os mantenedores delas se comportem de maneira tímida em relação à tecnologia, não há como escapar dessa realidade, pois, “a invasão de computadores, tablets e outros gadgets em sala de aula já é um processo irreversível, criando com esse avanço novos métodos de ensino, e novas filosofias acerca da educação” (BARROS, 2018, p.2).

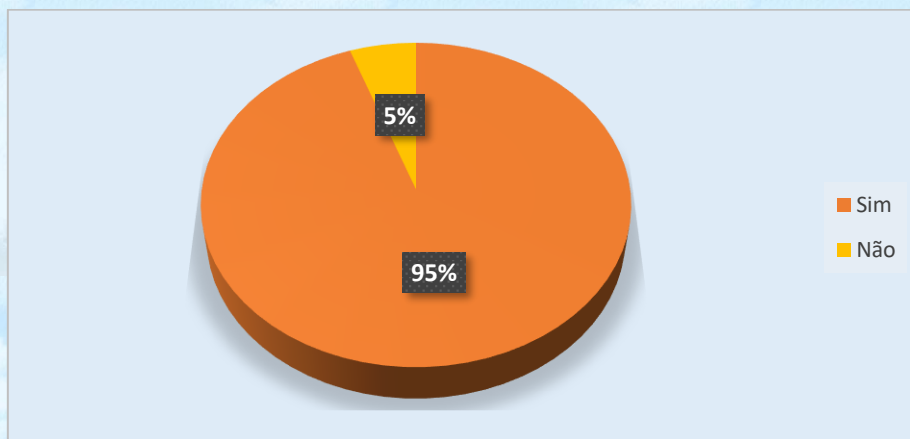
Para Silva (2011),

As novas tecnologias estão influenciando o comportamento da sociedade contemporânea e transformando o mundo em que vivemos. Entretanto, é fato já comprovado que elas, desconectadas de um projeto pedagógico, não podem ser responsáveis pela reconstrução da educação no país, já que por mais contraditório que possa parecer, a mesma tecnologia que viabiliza o progresso e as novas formas de organização social também tem um grande potencial para alargar as distâncias existentes entre os mundos dos incluídos e dos excluídos (p. 539).

Partindo dessa ideia, colocado pelo autor, é que podemos pensar que as tecnologias educacionais por si só não cumprem seu papel educacional; é preciso que o professor tenha formação para lidar com elas, assim como as unidades de ensino precisam de políticas públicas voltadas para este fim, principalmente, para aquisição de ferramentas tecnológicas para uso do professor e do aluno.

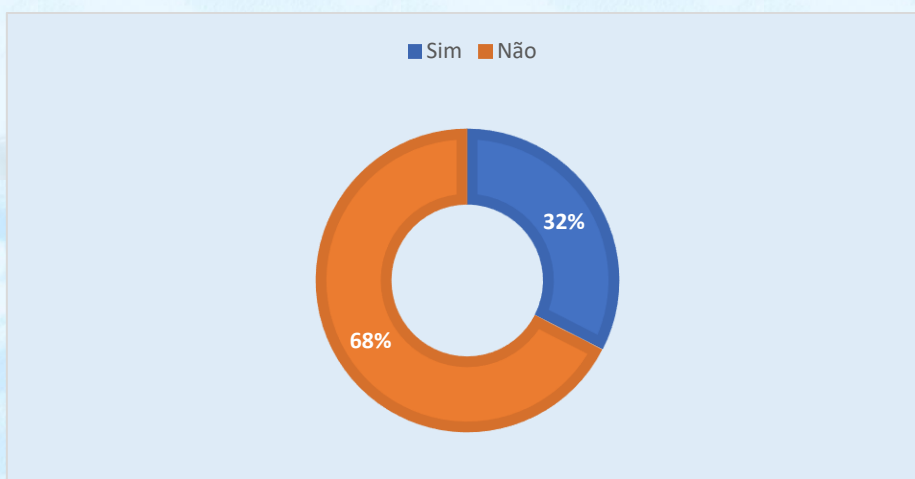
Neste sentido, buscamos com a pesquisa, analisar como as escolas e professores do território de identidade de Irecê tem lidado com as tecnologias educacionais dentro de suas realidades campesinas.

Gráfico 41. Utiliza algum tipo de tecnologia nas atividades pedagógicas?



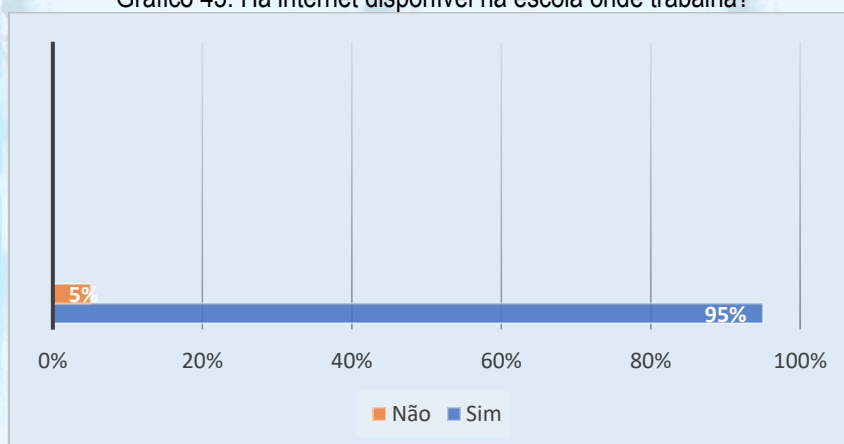
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 42. A escola onde trabalha, possui laboratório de informática?



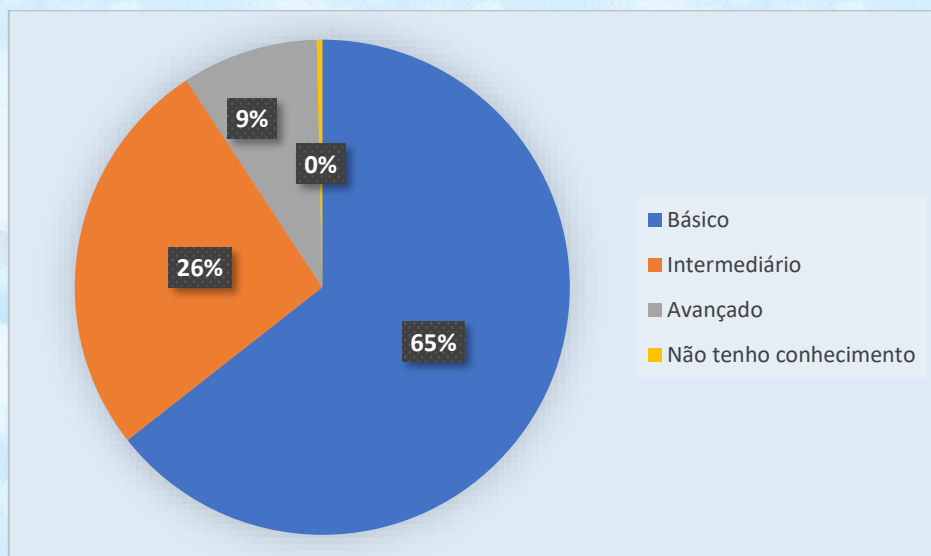
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022

Gráfico 43. Há internet disponível na escola onde trabalha?



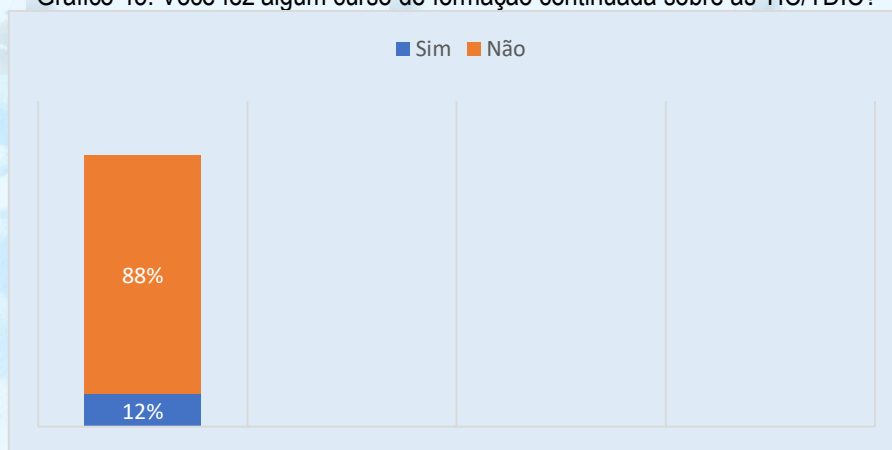
Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 44. Como avalia seu conhecimento sobre as tecnologias da informação/digital e da comunicação?

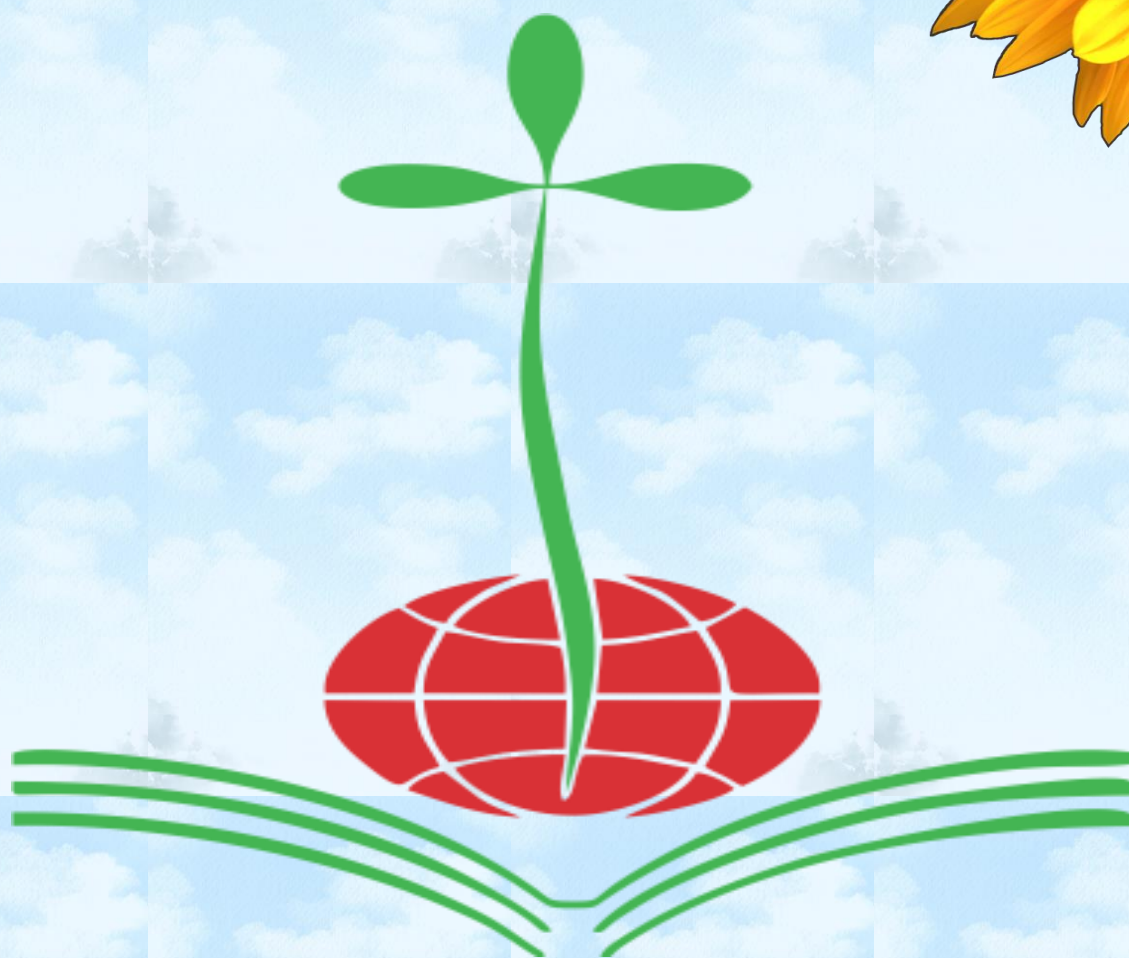


Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 45. Você fez algum curso de formação continuada sobre as TIC/TDIC?



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.



Fonte da imagem: <https://agroecologia.furg.br/parceiros-da-agroecologia-na-regi%C3%A3o.html>

Agroecologia na Escola

Agroecologia na Escola

A Educação do Campo uma vez que é pensada a partir dos sujeitos participantes, seus saberes e fazeres, a Agroecologia, realiza da sua maneira o mesmo movimento, reconhecendo e utilizando os conhecimentos tradicionais para a produção sustentável de alimentos. Por isso, deve precisamente estar presente no currículo escolar e no cotidiano pedagógico de todas as escolas situadas no campo no sentido de promover a transformação das práticas agrícolas de forma mais sustentáveis e que garantam a sobrevivência das comunidades camponesas (EÇA; RODRIGUES, 2022).

A conjugação entre a educação do campo e a Agroecologia se apresenta como primordial para a construção de uma educação libertadora, proporcionando, aos camponeses e camponesas, melhor qualidade de vida e trabalho. Uma ação educativa no campo, seja ela de elevação de escolaridade ou extensão, deve-se, entretanto, necessariamente privilegiar a integração entre os princípios da educação do campo e a produção do conhecimento agroecológico, assim como das práticas e experiências dos/das agricultores/as.

Perceber a educação como o desenvolvimento integral do ser humano, significa que faz parte desse movimento qualquer ação que possa contribuir para o processo de humanização e conscientização (ZANELLA; LARA; CABRITO, 2019). Assim, ações que envolvam a agroecologia e meio ambiente, do ponto de vista da sustentabilidade e produção da vida, torna a escola palco de promoção de mudanças nas relações de poder e produção.

Sobre isso, temo que, “uma educação pensada para promover mudanças nas relações socioambientais no campo e nos modelos de produção é um desafio para o enfrentamento da crise civilizatória (ecológica, social e econômica que estamos vivenciando, inclusive no ambiente rural” (PETRI; FONSECA, 2020, p.370).

Ramos e Soares (2019), ressalta sobre a importância de trabalhar a agroecologia desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. As autoras “inferem-se que a agroecologia trabalhada desde os primeiros anos iniciais da educação básica, resultará em sujeitos com conhecimentos e habilidades de manejo com a terra e formação de atitudes e valores de segurança alimentar” (p. 1478). Percebe-se, portanto, que a educação do campo dissociada de pensamentos e ações com

fomento na agroecologia, deixa de investir na educação global dos sujeitos do campo, para reproduzir currículos urbanizados, que não forma o cidadão dentro de suas reais necessidades.

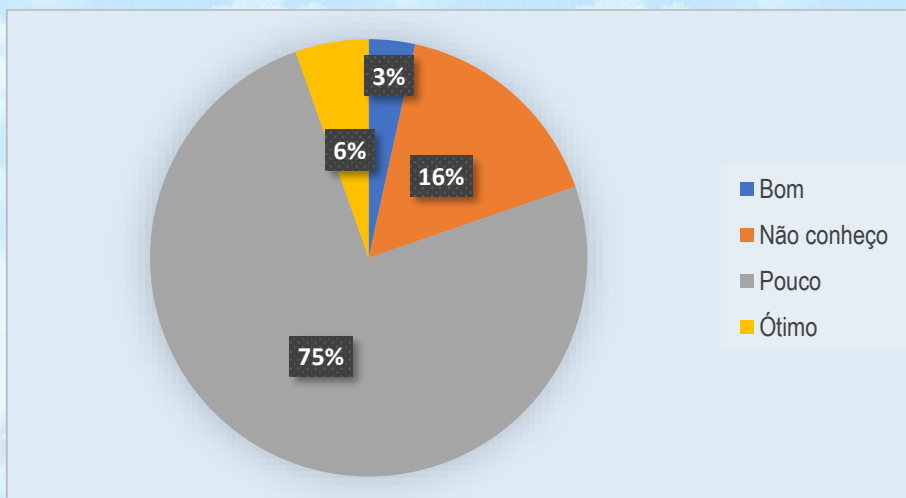
Para tanto, buscamos perceber como as escolas e os professores do Território de Irecê pensa sobre a agroecologia na escola e em que estágio essa temática vem sendo abordada nos espaços da escola do campo. Os dados da pesquisa foram organizados em gráficos para facilitar o entendimento do leitor/pesquisador.

Tabela 05. Relação das pessoas que participaram da pesquisa com a agroecologia

Pergunta	Porcentagem de Respostas		
	Sim	Não	Não opina
Fez algum curso sobre agroecologia?	5%	95%	
Existe horta na escola em que atua?	9%	91%	
Avalie seu nível de conhecimento sobre agroecologia	74%	5%	21%

Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Gráfico 44. Quanto ao seu nível de conhecimento sobre agroecologia, você considera



Fonte: elaborado pelas autoras, conforme dados do FORMACAMPO, 2022.

Breves Considerações

O Programa de Formação de Educadores do Campo – FORMACAMPO, no Território de Identidade Irecê, além da formação continuada dos profissionais da educação que atuam na rede de ensino, auxiliou aos municípios que aderiram ao programa, na (re) elaboração de seus Projetos Políticos Pedagógicas – PPP das escolas. É importante pontuar que todos os oito municípios que permaneceram no respectivo programa de extensão, elaboraram ou estão construindo os PPPs, sendo que quatro deles, finalizaram em 2022 e os quatro restantes finalizarão em 2023.

Essa formação, sem dúvidas, está para além de trazer textos reflexivos para leituras, na medida em que proporcionou mudanças e posicionamentos, fomentou a construção do PPP com a participação dos sujeitos do campo e viabilizou a autonomia das unidades escolares.

O Formacampo, trouxe as escolas do campo uma outra perspectiva de educação, que transportou para um patamar de visibilidade de conquistas, principalmente, na conscientização das comunidades locais e escolares, em que estudantes camponeses tem direito à educação com bases fortalecidas pelas vivências e experiências, com currículo que reconheça e respeite toda a diversidade e especificidade que implicam as culturas e costumes dos camponeses. Neste sentido, o Formacampo, é mais que um programa de formação continuada, é uma ferramenta de liberdade, autonomia, resistência e transformação social.

Os dados e informações que compõem este relatório técnico é base para que se pense a estrutura e a dinâmica da educação do/no campo nos municípios pertencente a esse território, além de proporcionar a partir deles, um diagnóstico do que é necessário investir de política pública educacional de qualidade social e para todos, para que de fato, os sujeitos do campo tenham um ensino e aprendizagem, que abarque, sobretudo, seus desejos e necessidades, enquanto sujeitos que moram e vivem da terra.

Referências

BARROS, Aline Fabiana. **O uso das tecnologias na educação como ferramentas de aprendizado**. 2018. Disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo_o_uso_da_tecnologia_como_ferramenta_aprendizado_1.pdf Acesso em: 26 de dez. de 2022.

BASSO, Itacy Salgado. **Significado e sentido do trabalho docente**. 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000100003>. Acesso em: 20 de dez. de 2022.

BARROS, M. E. B; LOUZADA, A. P.; VASCONCELLOS, D. **Clínica da atividade em uma via deleuziana: por uma psicologia do trabalho**. Informática na educação: teoria & prática, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 14-27, jan./jun. 2008. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/7130-Texto%20do%20artigo-25467-1-10-20090408.pdf>. Acesso em: 20 de dez. de 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: Acesso em: 26 de dez.2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: » http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 26 de dez. de 2022

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da república federativa do Brasil, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: . Acesso em: 26 de dez. de 2022.

BRASIL. Lei 13.005 de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE)** e dá outras providências. In CONGRESSO NACIONAL. Legislação Republicana Brasileira. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em 14/04/2022.

CALDART, Roseli. **A escola do Campo em Movimento**. In: BEJAMIN, César; _____. Projeto Popular e Escolas do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional por Uma Educação do Campo, 2000a. (Coleção Por Uma Educação do Campo, nº. 03).

CALDART, Roseli. **Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área?** In: MOLINA, Mônica C.; SÁ, Laís M. (Orgs.). Licenciaturas em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências piloto. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011b.

DIDONET, Vital, 2002, **texto programa Salto para o Futuro, Escola do sonho à realidade, Padrões mínimos de qualidade do ambiente escolar**. in: <http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/122307Aescola-queremos.pdf>. acesso em: 22 dez. 2022.

EÇA, A. Cavalcante; COELHO, L. Andrade. **Planejamento e construção do projeto político pedagógico**: algumas considerações. *Ensino em Perspectivas*, Fortaleza, v. 2, n. 2, 2021.

EÇA, A. Cavalcante; NUNES, C. Pinto. **Aspectos implícitos da Base Nacional Comum Curricular**: algumas implicações no contexto atual. *Journal of Research and Knowledge Spreading*. 2021. 2(1), e12326, 2021

FERREIRA, L. S. **Trabalho pedagógico**. (2010). In: Oliveira, Dalila Andrade. et al. Dicionário trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: Faculdade de Educação UFMG.

FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst, Ribas, João Francisco Magno, & Ferreira, Liliana Soares. (2013). **A Relação Trabalho-Educação na Organização do Trabalho Pedagógico da Escola Capitalista**. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 38, n. 3, set./dez. p. 553-564.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Investimentos Públicos em Educação**. 2015a. Disponível <http://portal.inep.gov.br/web/guest/investimentos-publicos-em-educacao> Acesso em: 25 dez. 2022.

KRAME, Sônia. **Com a pré-escola nas mãos**. São Paulo: Ática, 2000.

LÉLIS, Luziane Said Cometti; HORA, Dinair Leal da. **A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**. 2021 Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/cousteau,+13424-32380-1-SP.pdf> Acesso em 23 de dez. de 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Resolução CD/FNDE n. 10, de 18 de abril de 2013. 2013b**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/acessibilidade/item/4386resolu%C3%A7%C3%A3ocdfnden%C2%BA-10-de-18-de-abril-de-2013> Acesso em 25 de dez. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Programa Dinheiro Direto na Escola: apresentação**. 2017a. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/pdde/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-pdde>. Acesso em 25 de dez. de 2022.

PNE. Observatório do – **Estratégias do Plano Nacional da Educação MEC/Inep/Deed/Censo Escolar**. Recife: 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/7-aprendizado-adequado-fluxo-adequado/estrategias/7-18-infra-estrutura>. Acesso em: 22 de dez. 2022.

PETRI, Mariana; FONSECA, Alexandre Brasil. **Entre a educação ambiental e a Agroecologia: um olhar sobre escolas famílias agrícolas (efas)**. *Revista de Educação ambiental*. Volume 25 | nº 2 | 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/11546-Texto%20do%20artigo-36473-1-10-20200901.pdf> Acesso em 26 de dez. de 2022.

SANTOS, Arlete Ramos; SOARES, Sidéria Santana. **A relevância do estudo da agroecologia nas escolas do campo**. 2019. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/8248/7916> Acesso em 26 de dez. de 2022.

SANTOS, J.A. Lobo. **Programa Nacional de Produção e uso do Biodiesel: sujeição da renda da terra camponesa ao capital no Território de Identidade de Irecê – BA.** 2012. 262f. Tese (doutorado em geografia humana) - Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11 ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SODRÉ, Maria Dorath Bento. **Educação do Campo: identidade e educação no campo do Território de Identidade de Irecê.** 2020. Disponível em:<file:///C:/Users/User/Downloads/educao-do-campo-identidade-e-educacao-no-campo-do-territorio-de-identidade-de-irece.pdf>. Acesso em 16 de dez. de 2022.

ULINE, Cynthia; TSCHANNEN-MORAN, Megan. ***The walls speak: The interplay of quality facilities, school climate, and student achievement.*** *Journal of educational ad-ministration*, v. 46, n. 1, p. 55-73, 2008.

ZANELLA, M. N.; LARA, A. M. B.; CABRITO, B. G. **Educação social e escolar e o direito à educação na medida socioeducativa.** EccoS: Revista Científica, São Paulo, n. 48, p. 155-173, jan./mar. 2019