

## **Escola da Terra Capixaba: experiências formativas docentes**

Josiléia Curty de Oliveira<sup>1</sup>, Rainei Rodrigues Jadejiski<sup>2</sup>, Ozana Luzia Galvão Baldotto<sup>3</sup>, Erineu Foerste<sup>4</sup>

### **Resumo**

Este texto traz experiências formativas de professoras do campo do sul do estado do Espírito Santo que participaram do curso de Especialização em Educação do Campo – Escola da Terra Capixaba. As ações dessa formação continuada estiveram ligadas à atuação do grupo de pesquisa CNPq Culturas, Parcerias e Educação do Campo, da Universidade Federal do Espírito Santo, e foram referenciadas nos pressupostos da educação do campo, com foco na epistemologia da práxis como base para a construção de conhecimentos e de uma formação crítica e emancipadora. A metodologia do estudo se ancora nos pressupostos da pesquisa narrativa (auto)biográfica, tendo como colaboradoras as professoras que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental. Os resultados revelam que o processo formativo possibilitou que as professoras repensassem a própria prática, tornando-as mais sensíveis à realidade dos estudantes camponeses e contribuindo para amenizar a lacuna dos estudos sobre educação do campo existente entre a formação inicial e a continuada.

### **Palavras-chave**

Formação de Professores. Educação do Campo. Políticas Públicas.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil; Secretária Executiva na mesma instituição, Campus Alegre, Brasil. E-mail: josileia.oliveira@ufes.br.

<sup>2</sup> Doutorando em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil; coordenador pedagógico na rede estadual de educação do Espírito Santo, Brasil. E-mail: raineirj@hotmail.com.

<sup>3</sup> Doutoranda em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil. E-mail: ozanabaldotto@gmail.com.

<sup>4</sup> Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil, estágio pós-doutoral pela Erziehungswissenschaftliche Fakultät da Universität-Siegen, Alemanha; professor da Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil. E-mail: erineu.foerste@ufes.br.

## **School of Capixaba Land: teacher training experiences**

Josiléia Curty de Oliveira<sup>5</sup>, Rainei Rodrigues Jadejiski<sup>6</sup>, Ozana Luzia Galvão Baldotto<sup>7</sup>, Erineu Foerste<sup>8</sup>

### **Abstract**

This article presents the formative experiences of rural teachers in the south of Espírito Santo state who participated in the Specialization Course in Rural Education – School of Capixaba Land. The actions of this continuing education were linked to the performance of the research group CNPq Cultures, Partnerships, and Countryside Education, from the Federal University of Espírito Santo is referenced in the assumptions of countryside education, focusing on the epistemology of praxis as a basis for the construction of knowledge and critical and emancipating training. The base of the study's methodology is the assumptions of (auto)biographical narrative research, with teachers who work in the early years of elementary school as collaborators. The results reveal that the training process enabled the teachers to rethink their practice, making them more sensitive to the reality of peasant students and contributing to narrowing the gap in studies on countryside education that exists between initial and continuing training.

### **Keywords**

Teacher Training. Countryside Education. Public Policy.

---

<sup>5</sup> PhD student in Education, Federal University of Espírito Santo, Brazil; at the same institution, Campus Alegre, Brazil. E-mail: josileia.oliveira@ufes.br.

<sup>6</sup> PhD student in Education, Federal University of Espírito Santo, State of Espírito Santo, Brazil; pedagogical coordinator in the state education network of Espírito Santo, State of Espírito Santo, Brazil. E-mail: raineirj@hotmail.com.

<sup>7</sup> PhD student in Education, Federal University of Espírito Santo, State of Espírito Santos, Brazil. E-mail: ozanabaldotto@gmail.com.

<sup>8</sup> PhD in Education, Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro, State of Rio de Janeiro, Brazil, postdoctoral internship at the Erziehungswissenschaftliche Fakultät of Universität-Siegen, Germany; professor at the Federal University of Espírito Santo, State of Espírito Santo, Brazil. E-mail: erineu.foerste@ufes.br.

## Introdução

Os últimos anos no Brasil têm sido marcados por descontinuidades nas políticas públicas e constantes ameaças à cultura, aos saberes e às especificidades das populações que habitam o campo. A realidade da educação brasileira é caracterizada por um longo processo de colonização e escravidão, acompanhado de forças neoliberais, que invisibilizam sujeitos e culturas. Nesse sentido, proporcionar uma formação docente que atenda às especificidades dos povos do campo, das águas e das florestas constitui-se em um desafio às políticas públicas.

A educação popular emerge das necessidades e dos anseios das classes populares e se fortalece como política pública, visando à emancipação política, social e cultural dos sujeitos. A educação do campo é uma forma de educação popular reconhecida por Brandão (2020, p. 17) “como a mais recente evidência do protagonismo do campo em todo o processo de ações emancipadoras”. Segundo ele, o que justifica a criação de um modelo direcionado aos camponeses advém das lutas dos movimentos sociais por uma educação vinda do campo e para o campo.

Essa perspectiva de uma educação apropriada aos sujeitos do campo perpassa pela necessidade de formação docente. Ao trazer o contexto sociopolítico da formação de professores, Schutz-Foerste, Foerste e Merler (2020) destacam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9.394, 1996) como responsável pela universalização da formação em nível superior, possibilitando políticas de formação inicial e continuada do magistério. Eles também citam o Plano Nacional de Educação (2014-2024) como documento legal da profissionalização docente e de valorização do magistério brasileiro.

Assim, contextualizamos como as racionalidades do processo de formação docente do programa Escola da Terra, em uma dimensão interinstitucional, ressignificam-se no diálogo colaborativo com os profissionais do magistério das escolas públicas que, com o isolamento social provocado pela pandemia de Covid-19<sup>9</sup>, precisaram se reinventar, pois enfrentaram muitos desafios na efetivação da educação dos estudantes camponeses, tendo em vista a falta de recursos tecnológicos e de acesso à internet para realizar o ensino remoto adotado pelo sistema educacional.

---

<sup>9</sup> A partir de 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou a contaminação pelo vírus de Covid-19 (SARS-CoV-2) como pandemia em função da distribuição geográfica da doença pelo mundo, o que gerou a necessidade de isolamento social nas instituições.

Diante desse cenário, as ações de formação continuada de docentes do campo do Programa Escola da Terra Capixaba foram realizadas nos anos de 2021 e 2022. Elas se constituíram em esperança e resistência na luta por uma educação que reconheça e valorize as diferentes culturas e ruralidades. O processo formativo se pautou no protagonismo de docentes do campo que atuam em escolas dos anos iniciais do ensino fundamental, e foi ancorado em uma formação crítica e emancipadora.

Nesse contexto, objetivamos trazer as experiências formativas vivenciadas por sete professoras cursistas da Especialização em Educação do Campo – Escola da Terra Capixaba, realizada em Jerônimo Monteiro, município do território do Caparaó Capixaba, no sul do estado do Espírito Santo. Além disso, problematizamos a contribuição do curso para a prática pedagógica e o fortalecimento das escolas campesinas, por meio das narrativas dessas docentes, entrelaçando memórias pessoais, da comunidade e da escola, a partir das reflexões a respeito das temáticas dialogadas e a *práxis* produzida durante a formação.

O percurso metodológico deste estudo orienta-se pela pesquisa qualitativa, apoiando-se na pesquisa narrativa (auto)biográfica como caminho de investigação (BRAGANÇA, 2012), tendo como *corpus* documental as respostas de uma ficha-questionário e as narrativas dos memoriais poéticos construídos pelas docentes. Esses instrumentos trazem como eixos temáticos as histórias de vida, formação e profissão das professoras que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental em municípios do sul do estado do Espírito Santo.

Trabalhar com histórias de vida nos leva a repensar as questões de formação em um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida do professor, reforçando a ideia de que “não é possível separar o eu pessoal do eu profissional” (NÓVOA, 1992, p. 7). Ao relatar as suas histórias de vida, as professoras consideram o percurso pessoal delas na construção de sentidos para a docência.

Assim como Freire (1981), acreditamos que uma educação libertadora, com foco na epistemologia da *práxis*, base para a construção de conhecimentos como uma ação-reflexão, é capaz de promover a transformação da realidade do campo, buscando problematizar os desafios de uma educação participativa e emancipatória.

Este artigo inicia com uma breve exposição das experiências de educação do campo no estado do Espírito Santo; contextualiza a formação continuada de docentes do campo realizada pelo programa Escola da Terra Capixaba; evidencia as narrativas das professoras a respeito das trajetórias de vida e as memórias de formação relatadas nos memoriais poéticos, finalizando com as considerações finais.

## **Experiências de educação do campo no estado do Espírito Santo**

As discussões sobre uma educação voltada para a valorização dos sujeitos do campo ganharam força no Brasil a partir da década de 1990. Várias experiências e propostas têm sido debatidas e implementadas, a fim de construir um projeto de educação que contemple a realidade, as lutas e as necessidades das populações do campo.

O termo educação do campo foi gestado a partir do primeiro Encontro Nacional de Educadores(as) da Reforma Agrária (ENERA), realizado em 1997. Em 1998, a I Conferência por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia-GO, representou o alinhamento das discussões iniciadas no I ENERA e a ratificação do movimento pela Educação do Campo. Em 2004, com a II Conferência Nacional de Educação do Campo, definiu-se a ampliação de novos caminhos de luta, sinalizando a construção de um processo histórico da educação, conduzido e organizado pelos sujeitos sociais do território campestre (BALDOTTO, 2016).

Para Caldart (2009, p. 38),

a educação do campo se coloca em luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade e ao mesmo tempo problematiza, faz a crítica ao modo de conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica própria desta sociedade que deslegitima os protagonistas originários da educação do campo como produtores de conhecimento e que resiste a construir referências próprias para a solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital.

Desse modo, a educação do campo busca alcançar as populações do campo, especificadas no Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010:

os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010).

O Espírito Santo abriga toda essa diversidade de povos do campo. É um estado plural, que apresenta experiências educacionais como alternativa de luta e resistência ao modelo de desenvolvimento estabelecido pelo capital. Isso contribui para a valorização dos costumes, crenças, trajetórias, histórias de vida de forma a potencializar as identidades camponesas e o sentimento de pertencimento pelo campo.

O estado possui movimentos sociais potentes que lutam por uma educação básica de qualidade para o campesinato capixaba e se destaca pela presença de várias experiências de educação do campo. Nesse universo, trazemos como exemplo as Escolas Famílias Agrícolas e a pedagogia da alternância, pelo seu pioneirismo no Brasil (NOSELLA, 2012), além dos Centros Estaduais Integrados de Educação Rural (CEIERS), pela singularidade no trabalho com as questões ambientais, desde sua criação na década de 1980 (BICALHO; JADEJISKI, 2020a, 2020b).

A presença de importantes entidades e movimentos sociais no estado é reiterada por Bicalho e Silva (2019), que evidenciam o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), as Escolas Comunitárias Rurais (ECORs), a Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo (RACEFFAES), a Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Espírito Santo (Fetaes), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), a Educação Indígena, Educação Quilombola e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que há décadas lutam pela implementação de políticas públicas e programas que ampliem a educação do campo nos territórios capixabas.

Uma importante organização formada pelos movimentos sociais e atua nas discussões e articulações sobre a educação do campo no estado é o Comitê Estadual de Educação do Campo, oficializado em 2008 no Seminário Estadual “Educação Escolar do Campo”, que tem o papel de fortalecer a luta por uma educação do campo e no campo, envolvendo todos os sujeitos campesinos capixabas (BICALHO; SILVA, 2019).

Recentemente, mais uma conquista importante para a educação do campo foi a aprovação das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo do Estado do Espírito Santo, por meio da Resolução do Conselho Estadual de Educação n. 6.596/2022. Ela orienta que os gestores estaduais e municipais executem medidas governamentais necessárias, de modo a assegurar a implementação das Diretrizes Operacionais, que os Planos de Metas das Diretrizes dialoguem com o Plano Nacional e o Estadual e com o respectivo Plano Municipal de Educação, contemplando os princípios da educação do campo a partir de quatro eixos orientadores: Direito à Educação; Gestão da Educação; Currículo; e Formação e Valorização dos Profissionais da Educação (ESPÍRITO SANTO, 2022).

Conforme as diretrizes aprovadas, são princípios da educação do campo no estado o respeito à diversidade do campo, o incentivo à formulação de Projetos Político-pedagógicos das escolas do campo, o desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação, a valorização da identidade da escola do campo e o controle social da qualidade da educação escolar (ESPÍRITO SANTO, 2022).

Mesmo que a educação do campo esteja respaldada na legislação federal, estadual e municipal, é necessário fortalecer a democratização da educação pública. É importante um projeto educacional que acredite no trabalho diversificado, na valorização da cultura, na dimensão da agroecologia e que entenda a necessidade da formação do professor em uma perspectiva da valorização dos saberes docentes como fundamentais na reconstrução e transformação do cenário campesino atual. Arroyo (2018, p. 142) reforça que a educação do campo que queremos e lutamos deve ser “afirmada como direito – não como esmola, pelos povos, trabalhadores do campo, nos seus movimentos sociais de resistência por direitos à terra, territórios, teto...”.

Diante dos altos índices de analfabetismo, evasão e exclusão escolar no campo, fechamento de escolas multisseriadas e direitos negligenciados, almejamos uma educação voltada às classes populares, com acesso e permanência na educação básica e superior. Os movimentos sociais do campo vêm lutando, há mais de duas décadas, por direitos sociais coletivos e formação específica para os educadores do campo, das águas e das florestas.

Muitas iniciativas formativas, principalmente de educadores do campo, têm sido apoiadas pela UFES que, em parceria com os movimentos sociais e a Secretaria de Estado da Educação (SEDU) e municípios, têm procurado atender às reivindicações de formação para os povos e as comunidades tradicionais do estado, desenvolvendo ações formativas de docentes do campo, com ofertas de cursos de formação inicial e continuada (FOERSTE; SCHUTZ-FOERSTE, 2020).

Em 1995, em parceria com o MST e a SEDU, a UFES instituiu o curso de Habilitação para o Magistério, e em 1999 criou o curso Pedagogia da Terra, com formação de nível superior. Em conformidade com o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), criou os cursos de Licenciatura em Educação do Campo, nos *campi* de Goiabeiras, em Vitória, e em São Mateus, norte do estado (BICALHO; SILVA, 2019).

O Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFES, por meio do curso de mestrado e doutorado, vem produzindo estudos que contemplam a educação do campo. Destacamos a relevância da produção acumulada do grupo de Pesquisa CNPq Culturas, Parcerias e Educação do Campo, que se sobressai em pesquisas que radicalizam a educação de qualidade como direito social, voltado para a formação humana na construção de um projeto popular-libertador de educação do campo (FOERSTE; SCHUTZ-FOERSTE, 2020).

Ressaltamos, também como marco importante, a regulamentação do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo, da Cidade e Educação Social (Nepeces), vinculado ao Centro de Educação. Esse núcleo tem por “finalidade ampliar, aprofundar, estudar, pesquisar,

problematizar e produzir visibilidade das culturas na sua articulação com a educação do campo e da cidade, para fortalecimento da educação, da saúde, das culturas e da diversidade dos povos capixabas” (UFES, 2021).

Com relação à formação continuada, a UFES realizou, em 2015, a adesão ao Programa Escola da Terra, vinculado também ao Pronacampo, que passou a ser denominado Escola da Terra Capixaba. O Programa já ofereceu três edições do curso de aperfeiçoamento por meio do Departamento de Linguagens, Culturas e Educação do Centro de Educação/UFES, em parceria com municípios, a SEDU e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES) (GERKE; FOERSTE; SOUZA, 2022). Entre os anos de 2015-2016 e 2017-2018, 2.354 professoras do campo concluíram o curso de aperfeiçoamento em 83% dos municípios capixabas (SOUZA, 2019). Na terceira edição do curso de aperfeiçoamento Escola da Terra Capixaba, realizada em 2021, foram oferecidas 400 vagas.

Pelo programa Escola da Terra Capixaba foi ofertado o curso de aperfeiçoamento Escola da Terra Capixaba em 2021, e, em complementação, o curso de Especialização em Educação do Campo, em 2022. A pedagogia da alternância foi a estratégia pedagógica utilizada durante os cursos, a fim de possibilitar que a realidade local dos docentes cursistas fosse evidenciada. Por meio dela, foram trabalhados elementos pedagógicos que alternam tempos de estudos, no meio universitário e comunitário. No decorrer da formação, foram construídos memoriais poéticos docentes sobre as histórias de vida, a formação, a relação com a escola, a comunidade e a educação do campo, e as reflexões sobre as temáticas e as memórias dos encontros realizados durante a formação.

### **A formação continuada de docentes do campo: o Programa Escola da Terra Capixaba**

O Programa Escola da Terra foi aderido por vários estados brasileiros desde 2013<sup>10</sup>. Ele visa à realização de formação continuada de docentes que atuam em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas do campo, buscando fortalecer o desenvolvimento de propostas pedagógicas que problematizam as realidades, almejando a construção de um currículo crítico.

No Espírito Santo, a primeira edição do curso de formação continuada de docentes do campo da Escola da Terra Capixaba (2015-2016) contemplou 55 municípios. Já na segunda

---

<sup>10</sup> Sobre a oferta de formação continuada do Programa Escola da Terra em âmbito nacional, consulte: ARAÚJO, M. N. C. et al (org.). **Programa Escola da Terra**: cartografia da diversidade e complexidade de sua execução no Brasil. Curitiba: CRV, 2018.

edição (2017-2018), a oferta do curso foi para 24 municípios, em função das restrições orçamentárias, que teve redução de 70% dos recursos disponibilizados na primeira edição (GERKE; FOERSTE; SOUZA, 2022).

A terceira edição (2021-2022) aconteceu em 20 polos localizados nos municípios de Castelo, São Gabriel da Palha, Cachoeiro de Itapemirim, Marilândia, Conceição da Barra, Nova Venécia, Serra, Guarapari, Santa Maria de Jetibá, Vila Valério, Colatina, Afonso Cláudio, Ibitirama, Vila Pavão, Vargem Alta, São Mateus, Pancas, Ibatiba, Linhares, Montanha. Cada polo possuía um(a) tutor(a) e um(a) professor(a) da UFES, do IFES ou do MEPES.

Essa última edição foi dedicada à memória do educador e filósofo brasileiro Paulo Freire (1921-1997), devido ao ano do centenário do nascimento dele. Freire foi um dos mais importantes pensadores do Brasil e da América Latina, assumiu um pensamento pedagógico político perante as classes desfavorecidas da sociedade. Suas práticas educativas são orientadas pelos círculos de cultura, pelo diálogo libertador, pela conscientização e pela práxis libertadora.

Os encontros do Curso de Formação Escola da Terra Capixaba foram acompanhados pelo tutor e pelo professor formador de base, realizados por meio do *Google Meet*, tendo em vista a necessidade de isolamento físico, devido ao contexto da pandemia de Covid-19, que interrompeu o funcionamento das escolas e dos sistemas educativos no país.

Os princípios que orientaram a formação estão fundamentados em três bases: 1. a dimensão da agroecologia em oposição ao agronegócio; 2. a luta pela terra e pela educação; 3. o trabalho e a pesquisa como princípios educativo e libertador. Focados na epistemologia da práxis, o aprofundamento no diálogo com as obras de Paulo Freire reafirma a indissociabilidade entre a teoria e a prática e corrobora com os princípios do curso Escola da Terra Capixaba (UFES, 2021).

O curso de aperfeiçoamento foi organizado em três módulos: Módulo I - Introdução à Educação do Campo; Módulo II - Inclusão, Interculturalidade e Interdisciplinaridade na Educação do Campo; e Módulo III - Práticas Pedagógicas na Educação do Campo. Essas temáticas foram dialogadas com base na diversidade de territórios e as culturas dos povos e organizações que constituem as microrregiões do estado do Espírito Santo, visando à construção de questões para diagnóstico das situações – limites dos contextos de vida e trabalho no campo, a terra, as memórias e a agroecologia.

A carga horária total do curso foi de 180 horas, sendo 90 horas do tempo universidade realizadas no polo e/ou ambiente virtual de aprendizagem, e 90 horas do tempo comunidade realizadas na escola e na comunidade.

O tempo universidade compreendeu as seguintes atividades: realização de místicas e auto-organização; atividades dialógicas acerca das experiências de vida e trabalho no campo; elaboração de plano de estudos; colocação em comum das ações desenvolvidas; problematização e aprofundamento teórico das questões que emergem dos contextos camponeses; estudo e discussão dos textos do módulo e de textos complementares; exibição de vídeos e debates; e orientações para a produção do memorial.

O tempo comunidade consistiu nas seguintes possibilidades organizativas: diagnóstico da realidade a partir das questões elaboradas no plano de estudos; leitura dos textos; realização de atividades com os estudantes. Essas atividades tiveram como finalidade promover a *práxis* da educação do campo na escola, com pesquisa sobre os povos e as culturas do campo; debates acerca da organização e luta dos movimentos sociais pela educação do campo; estudos sobre sustentabilidade e agroecologia com práticas no âmbito da escola; interação no ambiente virtual de aprendizagem; construção do memorial; e preparação do seminário integrador.

Cada polo escolheu o seu tema gerador a partir da realidade do seu território. Esse tema nasceu do plano de estudo<sup>11</sup> desenvolvido no contexto de vida e trabalho dos professores e professoras cursistas em consonância com a comunidade escolar e local. Nesse movimento, a partir da colocação em comum da pesquisa realizada pelos cursistas, foi possível selecionar o tema gerador da turma. Tanto o plano de estudo quanto a construção do memorial foram elementos pedagógicos fundamentais no processo de formação do curso de aperfeiçoamento.

O Curso de Especialização foi ofertado em oito polos: Afonso Cláudio, Colatina, Ibatiba, Jerônimo Monteiro, Pinheiros, Piúma, São Mateus e Vitória, totalizando 225 cursistas. Devido à grande demanda, os polos de São Mateus e Colatina ofertaram duas turmas. No polo de Jerônimo Monteiro, o curso proporcionou formação continuada para professoras da educação básica dos municípios de Jerônimo Monteiro, Castelo, Ibitirama e Muqui. A presença da formação em Educação do Campo - Escola da Terra Capixaba no sul do estado, em especial no Caparaó Capixaba, é relevante, considerando que a educação do campo vem conquistando espaço de discussão e debate nesse território.

Os encontros presenciais aconteceram na Secretaria Municipal de Educação de Jerônimo Monteiro e buscaram refletir sobre as temáticas da educação do campo, entrelaçadas às experiências das professoras cursistas, as vivências profissionais delas e as relações com as

---

<sup>11</sup> O plano de estudo é o elemento pedagógico da educação do campo que se estrutura a partir da dinâmica mobilização/investigação, problematização, reflexão/generalização e conscientização/ação. Ele consiste em um instrumento construído pelos educandos junto aos educadores, a partir de um levantamento dos eixos temáticos ligados aos temas geradores (BALDOTTO, 2016).

comunidades em que atuam. O objetivo principal consistiu em promover a formação continuada de docentes das turmas dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas do campo, fortalecendo a escola como espaço de vivência social e cultural, de forma a garantir a melhoria das condições de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes do campo em suas comunidades.

Estruturados em forma de seminários, os encontros eram organizados com: místicas; apresentação do tema; exibição de vídeos; reflexões sobre as temáticas; rodas de conversas; trabalhos em grupo; tertúlias dialógicas pedagógicas – prática pedagógica de leitura dialógica de textos e obras de conhecimento científico da área da educação, de forma igualitária e compartilhada, por meio de um moderador –; estudo de textos; colocação em comum – socialização das práticas e experiências das professoras –; e participação de docentes convidados do IFES – *campus* de Alegre e da UFES – *campus* de Alegre.

As temáticas dialogadas nos encontros foram a metodologia da pesquisa em educação do campo; universidade e educação do campo; pedagogia da alternância; povos, comunidades tradicionais, territórios; movimentos sociais do campo; sujeitos da educação do campo, infâncias, jovens, idosos e mulheres; agroecologia, sustentabilidade; memórias, narrativas, leitura de imagens; e culturas, línguas e educação do campo, trazendo a interculturalidade como um projeto inovador para a formação docente.

No percurso formativo, foram construídos memoriais poéticos docentes sobre histórias de vida, formação e relação com a escola, a comunidade e as culturas, com o objetivo de trabalhar a experiência da memória e das narrativas. Esses memoriais também foram produzidos mediante as reflexões sobre as temáticas da educação do campo a partir de textos, filmes, documentários e discussões realizadas nos encontros formativos dos grupos de estudos.

### **Os caminhos da pesquisa narrativa: trajetórias de vida e memórias de formação das professoras**

Pensar a educação do campo a partir das memórias das professoras, das histórias de vida delas, a formação e as reflexões sobre as temáticas discutidas nas conversas durante os encontros formativos, traz a diversidade de experiências de formação de docentes do campo, de situações e de práticas sociais e educativas que habitam as escolas e seus sujeitos.

Nesse sentido, Gerke, Foerste e Souza (2022, p. 1) refletem que “as narrativas biográficas das professoras-educadoras do campo visibilizam os saberes e fazeres de suas

experiências e fertilizam as aprendizagens a partir das reflexões e tensionamentos que provocam no sujeito narrador e no coletivo da escuta”.

Segundo Bragança (2018, p. 37), a dinâmica da pesquisa com a narrativa de vida “indica potencialidades emancipatórias da perspectiva (auto)biográfica que aponta para uma nova epistemologia de investigação e de formação” que se materializa “na dialética entre experiência, memória e narração”. De acordo com essa autora, quem está pesquisando se coloca diante da epistemologia do diálogo, da partilha entre os dois sujeitos que aprendem, que formam uma nova epistemologia de investigação e formação. Porém, “encontramos, também, nas histórias de vida em formação, sentidos de uma perspectiva ontológica, pedagógica e política, presente quando, em contexto de investigação-formação, narramos e partilhamos a biografia educativa” (BRAGANÇA, 2018, p. 38).

Nos caminhos desta investigação, analisamos, além dos memoriais poéticos docentes, as respostas da ficha-questionário – instrumento de coleta de dados com 44 questões divididas em três seções: I - Perfil do professor colaborador; II - Formação; e III - Atuação profissional. Junto a essas fichas-questionário, as sete professoras assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com a autorização de participação na pesquisa e utilização das narrativas dos memoriais docentes para publicação e divulgação com fins científicos e acadêmicos.

As respostas das professoras serão apresentadas e discutidas neste tópico. As narrativas dos memoriais poéticos docentes serão discutidas no tópico seguinte.

Nossas colaboradoras exercem múltiplas funções: são professoras, esposas e mães, que reconhecem o seu pertencimento à vida do campo e se identificam com a realidade campesina. Atuam nas séries iniciais do ensino fundamental dos municípios de Castelo, Jerônimo Monteiro e Muqui. Possuem idade entre 32 e 47 anos e experiência profissional entre 7 e 22 anos como professoras em escolas do campo nesses municípios. Todas elas atuam em escolas multisseriadas. Apenas uma é professora efetiva; as demais trabalham em regime de contratação temporária.

As participantes estudaram a educação básica em escolas públicas municipais e estaduais da região, sendo que três delas estudaram as séries iniciais do ensino fundamental em escolas multisseriadas dos municípios de Castelo e Jerônimo Monteiro. Uma delas possui o curso Normal, duas possuem o curso Habilitação para o Magistério para Séries Iniciais, uma cursou o Técnico em Contabilidade, duas cursaram o Ensino Médio, e uma cursou o Técnico em Agroindústria.

A formação inicial das professoras foi realizada em instituições privadas e a maioria foi na modalidade à distância. Seis delas cursaram Licenciatura em Pedagogia, e uma, Normal Superior. Duas professoras já possuem mais de uma licenciatura e outra está cursando a segunda licenciatura. Dentre os cursos de segunda licenciatura, estão Educação Física, História, Geografia e Letras.

Ao analisar se o curso de graduação trouxe alguma contribuição para a atuação profissional, algumas relataram que a graduação não contribuiu muito para a atuação como professora na escola do campo, principalmente com relação à prática na sala de aula. Algumas até relataram que receberam muita teoria e que a prática foi um “choque de realidade”. Elas afirmaram que não estudaram sobre as escolas do campo ou a modalidade educação do campo, e por trabalharem em escolas campesinas, têm buscado conhecimentos em cursos de formação continuada para suprir essa carência.

Todas as professoras informaram que já possuíam um ou dois cursos de especialização *Lato Sensu*, realizados em instituições privadas, nas áreas de Alfabetização e Letramento nas Séries Iniciais; Jovens e Adultos; Gestão Escolar; Educação Infantil e Educação Inclusiva; Psicopedagogia; Educação Física; e Ensino Religioso e Artes.

Quando questionadas se tinham observado alguma diferença entre outras especializações já realizadas e a Especialização em Educação do Campo - Escola da Terra Capixaba, as professoras responderam que observaram uma maior proximidade entre os conteúdos e as realidades de seus estudantes campesinos, de forma a valorizar a cultura e a vivência do campo.

Quanto à formação continuada, os últimos cursos realizados por elas, além dos cursos do Programa Escola da Terra Capixaba, são cursos de formação continuada oferecidos pela rede municipal (ciclos de formação) com ênfase na Formação do Currículo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Curso de Análise do Comportamento Aplicada (ABA) para Transtorno do Espectro Autista, Formação para o Programa Agrinho e Formação Continuada Construindo Caminhos para uma Aprendizagem Significativa.

No cenário das formações realizadas por essas educadoras, faz-se necessário abrir um rápido recorte sobre o que representa o Programa Agrinho para a educação pública, principalmente em território campesino. Nesse sentido, ao analisarem os materiais do programa, Rossi e Vargas (2017, p. 222) afirmaram que “o *Agrinho* é uma expressão ideológica da ideologia capitalista dominante. Em nenhum momento é tratada a questão dos [...] reais interesses da classe trabalhadora”, mas sim do fortalecimento do agronegócio no território campesino.

Diante disso, as formações vinculadas às diretrizes da educação do campo possuem como objetivo primordial fornecer subsídios à comunidade escolar, com vistas a possibilitar um posicionamento diante de programas que chegam à escola de forma arbitrária, fortalecendo interesses contrários aos defendidos pelos trabalhadores e trabalhadoras e pelos povos do campo.

Quando interrogadas acerca das contribuições das formações oferecidas pela rede para o trabalho em sala de aula, a maioria das professoras relatou que essas formações compartilham conhecimentos e estratégias que podem ser desenvolvidos em sala de aula, porém ainda falta um currículo específico para a realidade campesina que atenda aos princípios da educação do campo. Segundo as professoras, essas formações acontecem de forma presencial e online, em serviço e fora do horário de trabalho.

Arroyo chama atenção para a importância de um currículo que contemple as experiências sociais dos sujeitos e afirma que

currículos de educação básica pobres em experiências sociais terminam empobrecendo os currículos de formação da docência e da pedagogia. Empobrecem a teoria pedagógica e didática. Despolitizam o campo do conhecimento e do direito ao conhecimento. (ARROYO, 2013, p. 127).

Nesse cenário de mobilização por uma educação dos povos do campo, o currículo encontra-se em disputa por representar um elemento que, historicamente, foi direcionado aos trabalhadores para atender ao projeto capitalista de sociedade.

Ao avaliar o curso de Aperfeiçoamento e a contribuição dele para a atuação em sala de aula, as professoras afirmaram que ele foi proveitoso e enriquecedor, porque permitiu avaliar a demanda dos estudantes campesinos, além de valorizar o campo. Elas ressaltaram que puderam refletir sobre as realidades campesinas, bem como despertar o olhar para as necessidades do campo, fortalecendo as práticas pedagógicas e construindo novos conhecimentos sobre as temáticas trabalhadas. Resultados semelhantes foram encontrados por Souza (2019), que concluiu que esse curso permitiu o fortalecimento da escola multisseriada, do coletivo que a compõe e da comunidade.

A respeito da contribuição do curso de Especialização na formação e atuação como professora do campo, elas destacaram que o curso trouxe ricas experiências e aprofundou a história da educação do campo no contexto educacional, permitindo refletir sobre suas práticas docentes. Afirmaram que o curso contribuiu para despertar a necessidade de a educação do campo ser mais trabalhada e difundida nas escolas dos municípios.

No que se refere ao fortalecimento da educação do campo na comunidade e no município, as professoras relataram que o curso estimulou a necessidade de valorização das culturas e o sentimento de pertencimento dos estudantes ao campo. Segundo elas, o conhecimento teórico ajudou a refletir, de forma efetiva, acerca das práticas pedagógicas delas, bem como auxiliou o desenvolvimento de atividades e ações, de acordo com a realidade da comunidade em que atuam, despertando um trabalho reflexivo da prática que utilizam.

Nesse contexto, Freire (1996) destaca que a reflexão sobre a prática se torna uma exigência para a construção de um projeto educacional que dialogue com a realidade dos trabalhadores e trabalhadoras do campo. Ele vai além ao enfatizar que é preciso, sobretudo, que os docentes, em suas experiências formativas, assumam-se como sujeitos de produção de saberes e se convençam, definitivamente, de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 24).

Quando perguntadas sobre a estrutura física da escola e as condições de trabalho, as professoras relataram que a estrutura é boa, regular e/ou razoável, informando que a sala de aula, a cozinha e os banheiros são pequenos e que há poucos recursos pedagógicos, o que faz com que, às vezes, tenham gastos financeiros para aprimorar as atividades desenvolvidas com os estudantes. Uma professora relatou que sua escola possui biblioteca, laboratório de informática e boas condições de trabalho, porém, se refere a uma escola polo. Vale ressaltar que as professoras trabalham em escolas, municípios e realidades diferentes.

Elas afirmaram que o maior desafio de ser professora de escolas campesinas é o não reconhecimento por parte dos gestores públicos da importância da educação do campo, sobretudo em municípios onde a agricultura é muito expressiva. Também ressaltaram a ausência de políticas públicas voltadas para as escolas do campo, a falta de recursos pedagógicos, a adaptação do currículo à realidade e os desafios de chegar até à escola, e compreender a realidade do campo.

Sobre as alegrias e a satisfação em ser professora do campo, elas relataram que se identificam com o modo de vida campesino, acolhedor, tranquilo e com a proximidade da comunidade. Também, expuseram que a maior satisfação é ver o crescimento e o desenvolvimento dos estudantes, que são crianças meigas, mais tranquilas e carinhosas.

Como pontos positivos da Especialização, elas observaram ganhos para sua formação tanto pessoal quanto profissional e destacaram a aprendizagem significativa, os conhecimentos adquiridos sobre a realidade campesina e a troca de experiências como questões relevantes na formação.

## **Memorial poético docente: o que dizem as narrativas das professoras?**

A formação partiu do princípio de que a constituição docente é um processo diário, construído de forma coletiva, a partir da socialização das experiências em diálogo com os caminhos trilhados pela escola e pela construção dos saberes docentes (TARDIF, 2005). Por isso, escolheu-se trabalhar com as narrativas docentes, a fim de compreender como se constituíram educadores e educadoras do campo, seus modos de ser e estar na escola e a relação com a comunidade campesina e suas culturas.

Assim, a construção do memorial poético permitiu aos professores e às professoras relembrem suas memórias, como movimento individual e coletivo, que permitiu transformar as experiências que acontecem em seus percursos de vida e formação. Brandão (2015) narra como acontecem essas experiências vividas, que tomam sentido nas narrativas docentes:

[...] em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender - e - ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos misturamos a vida com a educação. (BRANDÃO, 2015, p. 7).

A memória não é apenas algo pessoal. Como ela está, também, relacionada aos sujeitos em um determinado tempo e espaço, faz parte da construção histórica e social de um povo. Arroyo (2008, p. 14) afirma que “somos o lugar onde nós fizemos, as pessoas com quem convivemos. Somos a história de que participamos”. Cultivamos a memória como articuladora temporal e espacial das ações humanas na história, provocando a reflexão entre o presente, o passado e o futuro, em movimento contínuo de criação e recriação.

A partir da narrativa de Aliciana Helena Rosa Hilário Castro (2022, p. 5), professora da Escola Municipal Bom Destino, localizada em Muqui-ES, podemos perceber que a construção do memorial poético docente permitiu relembrem as memórias, individuais e coletivas, mediadas por imagens, das experiências geográficas, espaciais e temporais vividas por ela, com os territórios do campo e da cidade, e a relação com a constituição dela como profissional da educação:

A preparação deste Memorial me permitiu a oportunidade de voltar no tempo, através das lembranças e fotos, rememorando as dificuldades e também as oportunidades vividas ao longo da minha trajetória escolar, passada na zona urbana e rural. Creio que alcancei meu principal objetivo neste Memorial Acadêmico, que foi relatar minha trajetória educacional, possibilitando assim revelar um pouco da realidade vivida e o compromisso com a educação, dando um maior sentido a minha carreira acadêmica.

A narrativa da professora nos aproxima do que escreve Bosi (2012, p. 199), que “o desenraizamento a que nos obriga a vida moderna é condição desagregadora de memória [...]”. De tal modo que o momento de rememoração exerce um considerável papel social.

Lançando um olhar para as narrativas das professoras sobre a contribuição da Especialização, destacamos a fala de Juliana Maria Dalvi (2022, p. 8), professora da Escola Municipal Madalena Pisa, localizada em Castelo-ES, quando afirma que:

Os estudos do Curso de Especialização Escola do Campo contribuíram para uma reflexão sobre as realidades históricas das escolas camponesas, sendo vistas como dominadas por um sistema hegemônico, favorecendo os grupos dominantes a se manterem no poder. Essa história vem sendo mudada por meio de lutas e movimentos a favor das escolas do campo. Esse histórico me fez repensar algumas práticas docentes propostas que nos levam a trabalhar a favor dessa dominância que o sistema impõe para que se perpetue a situação de dominantes e dominados. Nota-se a necessidade de tornar nosso currículo de modo a romper essas barreiras e construir, de fato, uma escola capaz de respeitar, valorizar culturas, tempos e espaços.

Nesse contexto, Dalvi (2022) nos fez rememorar Freire (2019), que enfatiza o papel fundamental da ideologia dominante em ocultar verdades, que forja dificuldades às classes dominadas. Dessa forma, a professora enfatiza, ainda, em seu memorial, narrativas que nos remetem a todo um conjunto de lutas e resistências mobilizadas, historicamente, pelo movimento da educação do campo rumo a um projeto de educação contra hegemônico ao encontro dos trabalhadores e trabalhadoras dos diversos territórios camponeses.

Como fruto das reflexões da formação Escola da Terra Capixaba, Paula Cristina Mauri de Castro Abreu (2022, p. 7), professora da Escola Municipal Juscelino Kubitschek, localizada em Jerônimo Monteiro-ES, evidencia que um dos desafios dessa unidade escolar é conhecer a realidade dos estudantes:

Um dos desafios da escola é conhecer o contexto cultural do aluno para que possa trabalhar de acordo com suas vivências e experiências, trazer a realidade do aluno para sala de aula, deixando-o à vontade para expressar seus conhecimentos prévios, aliando ao que foi aprendido. Contudo, a educação oferecida ao aluno deve ser significativa, que tenha sentido e desperte o prazer em aprender, o que não acontece muitas das vezes.

Abreu (2022) destaca um ponto fundamental que esteve presente nos diálogos do movimento da educação do campo, que considera como tarefa primordial da escola a construção de ações que dialoguem com a vida dos estudantes, que movimentem as ferramentas culturais por meio de uma leitura mais precisa da realidade em que os sujeitos do campo vivem. “E,

sobretudo, trata de construir uma educação *do* povo do campo e não apenas *com* ele, nem muito menos *para* ele” (CALDART, 2004, p. 12, grifos da autora).

Nessa caminhada de construções, interações e lutas por uma educação dialógica junto aos povos do campo, o docente é o ator fundamental para movimentar esses saberes no contexto escolar, interagindo com a comunidade.

Alyne da Silva Siqueira (2022, p. 9), professora da Escola Municipal Aliança, localizada em Muqui-ES, relata no memorial docente a sua prática em uma escola multisseriada – unidade escolar em que os estudantes de diversas séries/anos estudam em uma mesma turma. Essas escolas são encontradas no meio rural e são muito comuns nas etapas de ensino da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. A professora traz pontos positivos dessa escola para o trabalho contextualizado junto aos estudantes:

Em minha docência, procuro me transportar para o lugar de minha comunidade e dos meus alunos, agir e pensar como eles e suas demandas para consolidar ideias e ações que possam atender à formação do cidadão. Na sala multisseriada, tenho a possibilidade de oportunizar às crianças acompanharem os currículos de outros anos/série, que permite a maior compreensão do universo pedagógico, contextualizado as ações diversificadas mostram o quanto na vida social tais ações se completam ou opõem. Tenho convicção que minha experiência como docente do MST já mudou minha forma de ver a relação da Terra com o Homem.

Nesse recorte da narrativa, a professora enfatiza a importância da docência atrelada ao desenvolvimento de práticas contextualizadas e, ao mesmo tempo, a aprendizagem dela com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Nesse sentido, Arroyo (2008, p. 67) destaca que “educar é revelar saberes, significados, mas, antes de mais nada, revelar-nos como docentes educadores em nossa condição humana. É nosso ofício. É nossa humana docência”. Assim, educar é um fazer político, é envolver-se coletivamente com os saberes das comunidades e dos movimentos sociais.

A narrativa de Siqueira (2022, p. 9) corrobora com as proposições de Müller (2019), quando afirma que os processos formativos da Escola da Terra Capixaba contribuem para discussões sobre as singularidades da Classe Multisseriada e o papel delas na escolaridade dos alunos. Reforçando esses apontamentos, a professora Eliete José da Silva Pimenta (2022), da Escola Municipal Cecília Desthefani Secchin, localizada em Castelo-ES, afirma que a formação possibilitou um novo olhar sobre a prática:

Por meio desta especialização surgiu um novo olhar em torno da realidade a qual trabalho, pois mesmo tendo um currículo que é padronizado, procuro adequar a realidade do meu aluno, levando para a sala de aula questionamentos voltados para a realidade em que vivem, despertando neles a importância da valorização das culturas e também do pertencimento da terra, pois é por meio dela que tiramos o sustento para nossas famílias.

Nesse caso, Pimenta (2022) salienta a presença de um currículo padronizado, mas que, a partir da formação, torna possível realizar práticas pedagógicas voltadas às vivências e aos saberes dos estudantes.

A narrativa de Pimenta (2022) nos aproxima das conjecturas de Arroyo (2008, p. 146), que destaca a importância da “transgressão pedagógica”, que “se alimenta da sensibilidade humana e pedagógica que é inerente ao ofício de mestre da Educação Básica”, em que o entrelaçamento educacional que envolve o ser social e a infância campesina não cabe em um currículo padronizado, o que requer ações, conteúdos, espaços e tempos condizentes com a realidade dos estudantes, rumo à educação libertadora.

Nesse cenário formativo, Graciete Gomes Besteti (2002, p. 14), professora da Escola Municipal Córrego do Meio, localizada em Jerônimo Monteiro-ES, notabiliza a importância de uma organização curricular da educação do campo:

Dentro do que até o presente momento pude refletir, percebi o quanto é importante também nos deter acerca de uma organização curricular da educação do campo sobre os diversos desafios que são impostos para a realização de uma educação do campo que seja contundente e formadora de indivíduos autônomos e com práticas educadoras libertárias.

Quando Besteti (2022) narra sobre a importância da organização curricular da educação do campo, sinalizamos o quanto é relevante a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, com a inserção das disciplinas do contexto campesino, transpondo a realidade dos estudantes e das comunidades.

Considerando a narrativa da professora Sandra Gomes Louzada Granzieli (2022, p. 12), das Escolas Municipais Antônio Sasso e Reinaldo Fim, localizadas em Castelo-ES, percebemos que o processo formativo permeado pelos princípios da educação do campo representa uma potência na discussão e reflexão da prática pedagógica em uma escola localizada em território campesino. “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática” (FREIRE, 1996, p. 43). Ela escreve:

Tenho consciência de que ao escolher trabalhar numa escola campesina devo primeiramente desenvolver o trabalho com muito amor e dedicação, procurar conhecer a realidade da comunidade, o Projeto Político Pedagógico da escola e em união com a equipe pedagógica e demais professores desenvolver projetos voltados para o pertencimento da criança à terra e respeitar suas raízes. Enfim, concluo que esse curso foi de suma importância para a minha formação acadêmica, enfatizando a troca de experiências entre as cursistas, palestrantes e tutores que contribuiu positivamente para esse processo, nos remetendo a diversos saberes.

Nesse diálogo, destacamos Freire (2019, p. 52), quando problematiza que a práxis é “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos”. Assim, a educação do campo, em sua prática dialógica, vem conquistando seu espaço. Ela considera a mobilização dos movimentos sociais e das diversas instituições que discutem, pautam e constroem ações em busca de uma educação transformadora, que valorize e dialogue com a diversidade de saberes.

As narrativas das educadoras, estruturadas durante a Especialização, evidenciaram a importância da memória, da realidade do estudante, do currículo e projeto político-pedagógico contra hegemônico, da prática educadora libertária, da experiência/prática docente, do compromisso com a educação, da valorização da cultura e das raízes, do pertencimento à terra e das realidades históricas.

Enfim, foi possível perceber que a formação possibilitou às educadoras a discussão e a reflexão de situações pedagógicas que dialogam diretamente com a educação do campo, principalmente no que resguarda as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Nesse documento, a identidade da escola do campo se fundamenta nos saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva, que sinaliza futuros, e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associam as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002).

O projeto educacional da educação do campo compreende bandeiras de luta direcionadas para a “transformação das condições sociais desumanizadoras que existem no campo, na sociedade inteira” (CALDART, 2002, p. 89). Sendo assim, nele não cabe a atuação docente “fechada entre as quatro paredes” de uma sala de aula.

## **Considerações finais**

A formação docente é uma disputa que está em curso e é marcada pela realidade do cenário educacional brasileiro, que se encontra permeado por uma estrutura de Estado

constituída a partir de padrões culturais e científicos, focada num pensamento hegemônico, que inviabiliza e dificulta a concretização de inúmeras conquistas históricas dos movimentos sociais.

Os cursos de Aperfeiçoamento e de Especialização mobilizaram elementos pedagógicos para que as professoras vivenciassem uma prática condizente com os princípios da educação do campo. Por meio da mística, do plano de estudo, da contextualização da teoria e prática, do tempo comunidade e do tempo universidade, do tema gerador e da colação em comum, as cursistas se aproximaram dos diálogos teórico-conceituais que ancoram as experiências de educação do campo no território capixaba.

As narrativas das professoras demonstraram que a educação do campo não foi abordada na formação inicial. O processo formativo empreendido pelo Programa Escola da Terra Capixaba, nesse sentido, contribuiu para amenizar essa lacuna, proporcionando uma formação diferenciada, com base na epistemologia da práxis, fomentando a possibilidade de transformação da realidade de forma crítica e emancipatória.

Foi possível constatar, a partir dos memoriais poéticos docentes, que as ações formativas possibilitaram que as professoras repensassem a própria prática docente nas escolas do campo, tornando-se mais sensíveis à realidade dos estudantes. Os relatos apontaram ausência de políticas públicas no contexto pedagógico e de infraestrutura. Diante disso, afirmamos a necessidade de os gestores públicos reconhecerem a importância da formação contínua para educadores do campo, de acordo com as realidades deles.

O Programa Escola da Terra Capixaba cumpriu com o objetivo de contribuir com a formação das docentes que participaram desta pesquisa, de forma a mobilizar conhecimentos que configuram a concepção da educação do campo para a atuação docente das participantes.

## Referências

ABREU, P. C. M. C. **Memorial Poético Docente**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação do Campo Escola da Terra Capixaba) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

ARROYO, M. G. A experiência das lutas e as conquistas no âmbito das Políticas Públicas para a Educação do Campo. **Revista Com Censo**, Brasília, DF, v. 5, n. 4, p. 142-144, 2018. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/580/363>. Acesso em: 4 mar. 2023.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BALDOTTO, O. L. G. **Educação do campo em movimento: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)**. 2016. 167 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Centro Universitário Norte do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/8413>. Acesso em: 4 mar. 2023.

BESTETI, G. G. **Memorial Poético Docente**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação do Campo Escola da Terra Capixaba) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

BICALHO, R.; JADEJISKI, R. R. As repercussões da educação ambiental numa escola do campo capixaba. **Ambiente & Educação**, Rio Grande, v. 25, n. 2, p. 127–150, 2020. DOI 10.14295/ambeduc.v25i2.11278. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/11278>. Acesso em: 4 mar. 2023.

BICALHO, R.; JADEJISKI, R. R. O Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca/ES: interfaces entre Educação do Campo e Educação Ambiental. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 5, 2020. DOI 10.20873/uft.rbec.e7837. Disponível em: <https://betas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/7837>. Acesso em: 4 mar. 2023.

BICALHO, R.; SILVA, M. A. A educação do campo no Estado do Espírito Santo: os movimentos sociais e a materialização das lutas. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, 2019. DOI 10.15448/2179-8435.2019.1.30380. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/poescrito/article/view/30380>. Acesso em: 4 mar. 2023.

BOSI, E. Entrevista: Ecléa Bosi. *In*: BRUCK, M. S. Memória: enraizar-se é um direito fundamental do ser humano. **Dispositiva**, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 196-199, 2012. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/dispositiva/article/view/4301>. Acesso em: 4 mar. 2023.

BRAGANÇA, I. F. S. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.

BRAGANÇA, I. F. S. Pesquisa-formação e histórias de vida de professoras brasileiras e portuguesas: reflexões sobre tessituras teórico-metodológicas. **@mbienteeducação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 37-48, 2018. DOI 10.26843/v2.n2.2009.552.p37%20-%2048. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/552>. Acesso em: 4 mar. 2023.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2015.

BRANDÃO, C. R. Prefácio. *In*: FOERSTE, E. (org.). **Educação do campo: culturas e parcerias**. Curitiba: Appris, 2020.

BRASIL. Decreto nº 7. 352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. **Diário**

**Oficial da União**, Brasília, DF, 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm). Acesso em: 4 mar. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1/2002, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 4 mar. 2023.

CALDART, R. S. Elementos para a construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. *In*: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. (org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. p. 13-49. (Coleção Por Uma Educação do Campo v. 5).

CALDART, R. S. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. *In*: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (org.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. p. 18-25. (Coleção Por Uma Educação do Campo v. 4).

CASTRO, A. H. R. H. **Memorial Poético Docente**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação do Campo Escola da Terra Capixaba) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

DALVI, J. M. **Memorial Poético Docente**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação do Campo Escola da Terra Capixaba) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

ESPÍRITO SANTO. Resolução CEE-ES nº 6.596/2022, de 8 de dezembro de 2022. Aprova as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo do Estado do Espírito Santo e dá outras providências. Diário Oficial do Espírito Santo, Vitória, 2022. Disponível em: <https://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/7638/#/p:39/e:7638>. Acesso em: 4 mar. 2023.

FOERSTE, E.; SCHUTZ-FOERSTE, G. M. Educação do campo, culturas e parcerias na Universidade Federal do Espírito Santo: uma avaliação. *In*: FOERSTE, E. (org.). **Culturas, parcerias e educação do campo**. Curitiba: Appris, 2020. p. 35-55.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GERKE, J.; FOERSTE, E.; SOUZA, A. R. Narrativas biográficas na formação docente do campo: memórias e experiências do curso Escola da Terra Capixaba. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, 2022. DOI 10.1590/S1413-24782022270070. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8PML8LjTqH4B7Tt9ZSwGCMJ/?lang=pt>. Acesso em: 4 mar. 2023.

GRANZIELI, S. G. L. G. **Memorial Poético Docente**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação do Campo Escola da Terra Capixaba) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

MÜLLER, E. R. **Classe multisseriada em Domingos Martins/ES: um estudo de caso sobre cultura escolar e cultura da escola**. 2019. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/11075>. Acesso em: 4 mar. 2023.

NOSELLA, P. **Origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2012.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

PIMENTA, E. J. S. **Memorial Poético Docente**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação do Campo Escola da Terra Capixaba) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

ROSSI, R.; VARGAS, I. A. Ideologia e educação: para a crítica do programa agrinho. **NERA**, Presidente Prudente, n. 40, p. 206-224, 2017. DOI 10.47946/rnera.v0i40.4919. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/4919>. Acesso em: 4 mar. 2023.

SCHUTZ-FOERSTE, G. M.; FOERSTE, E.; MERLER, A. Brasil no século XXI: desafios sócio-políticos na formação de docentes. **Visioni LatinoAmericane**, Trieste, v. 12, n. 22, 2020. DOI 10.13137/2035-6633/29461. Disponível em: [https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/29488/8/Visioni\\_Latinoamericane\\_n.22\\_gennaio\\_2020.pdf](https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/29488/8/Visioni_Latinoamericane_n.22_gennaio_2020.pdf). Acesso em: 4 mar. 2023.

SIQUEIRA, A. S. **Memorial Poético Docente**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação do Campo Escola da Terra Capixaba) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

SOUZA, A. R. **Escola da Terra Capixaba na Bacia do Rio Doce**. 2019. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/11136>. Acesso em: 4 mar. 2023.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

UFES. **Cultura(s), interculturalidade e interdisciplinaridade na educação do campo: curso de extensão Escola da Terra Capixaba**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2021. Disponível em: [https://educacaodocampo.ufes.br/sites/educacaodocampo.ufes.br/files/field/anexo/cadernoetc\\_modulo2.pdf](https://educacaodocampo.ufes.br/sites/educacaodocampo.ufes.br/files/field/anexo/cadernoetc_modulo2.pdf). Acesso em: 4 mar. 2023.

UFES. **Resolução CEPE/UFES nº 14/2021, de 7 de maio de 2021**. Regulamenta o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo, da Cidade e Educação Social - Nepeces. Disponível em:

[https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao\\_no\\_14.2021\\_-\\_criacao\\_nucleo\\_nepeces.pdf](https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao_no_14.2021_-_criacao_nucleo_nepeces.pdf). Acesso em: 4 mar. 2023.

Submetido em 8 de março de 2023.

Aprovado em 14 de abril de 2023.