



**Universidade de Brasília**

**Faculdade UnB Planaltina**

**Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento**

**Rural Especialização *Lato Sensu* em Educação do Campo**

**José Ricardo de Moraes Veiga Abreu Neto**

**Simone Soares Nogueira**

**INVENTÁRIO DA REALIDADE X PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO -  
APROXIMAÇÕES POSSÍVEIS E DISTINÇÕES IMPOSSÍVEIS**

**Brasília, 2023**



**Universidade de Brasília**

**Faculdade UnB Planaltina**

**Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento**

**Rural Especialização *Lato Sensu* em Educação do Campo**

**José Ricardo de Moraes Veiga Abreu Neto**

**Simone Soares Nogueira**

**INVENTÁRIO DA REALIDADE X PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO -  
APROXIMAÇÕES POSSÍVEIS E DISTINÇÕES IMPOSSÍVEIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado por José Ricardo de Moraes Veiga Abreu Neto e Simone Soares ao Programa de Pós Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural, sob orientação do Prof<sup>o</sup>. Dr. Roni Ivan Rocha de Oliveira e coorientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliene Novaes Rocha, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Especialista em Educação do Campo.

**Brasília, 2023**

## **INVENTÁRIO DA REALIDADE X PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - APROXIMAÇÕES POSSÍVEIS E DISTINÇÕES IMPOSSÍVEIS**

### **Resumo**

Este trabalho examina a relação entre o inventário da realidade das escolas do campo e o projeto político-pedagógico - PPP comum a todas as Unidades Escolares de Educação Básica, destacando as aproximações possíveis e as distinções impossíveis entre esses dois instrumentos essenciais para o desenvolvimento da Educação do Campo. O inventário da realidade consiste em um levantamento detalhado das características e necessidades dessas escolas, contemplando aspectos como a infraestrutura, recursos didáticos, perfil dos estudantes, envolvimento da comunidade e questões socioeconômicas. O projeto político-pedagógico, por sua vez, é uma ferramenta fundamental e obrigatória para o planejamento e gestão das escolas. Ele estabelece os princípios, objetivos, metas e ações necessárias para a concretização de uma proposta educacional que deve ser coerente com a realidade local e com as demandas da comunidade. As aproximações possíveis entre o inventário da realidade e o projeto político-pedagógico residem na necessidade de ambos se embasarem em uma compreensão profunda e abrangente da realidade das escolas do campo e seus atores. A partir de uma análise documental comparativa de uma amostragem de 9 escolas do campo do DF e seus Inventários da Realidade e PPP. Assim, as aproximações possíveis entre eles garantem a fundamentação e a pertinência das ações educativas, enquanto as distinções impossíveis destacam a complementaridade e a dinamicidade desses dois elementos essenciais para o desenvolvimento educacional no campo.

**Palavras-chave:** Escolas do Campo; Inventário da Realidade; Projeto Político Pedagógico.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	5
2. ADENDO SOBRE METODOLOGIA.....	10
3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS E ASPECTOS NORMATIVOS DO INVENTÁRIO DA REALIDADE.....	11
4. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO DOCUMENTO NORTEADOR DAS ESCOLAS DO CAMPO.....	18
5. A RELAÇÃO INVENTÁRIO DAS ESCOLAS DO CAMPO COM O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	23
6. DADOS E AMOSTRAGEM DA PESQUISA - CONHECENDO AS ESCOLAS.....	26
7. RESULTADOS, ANÁLISES E DISCUSSÕES.....	30
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	41

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação do Campo é uma modalidade de ensino da Educação Básica. Nessa modalidade, a organização pedagógica da educação para a população do campo prevê adequações dos conteúdos curriculares e das metodologias que permitem atender às reais necessidades e interesses dos sujeitos do campo. Essas ações pedagógicas possibilitam a organização escolar própria, que inclui desde a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas - a Pedagogia da Alternância - bem como à natureza do trabalho no território camponês.

A educação do campo foi cunhada em meados da década de 1990 e aparece pela primeira vez em documento oficial normativo no ano de 2008 (Brasil, 2008):

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. (Brasil, 2008).

De acordo com o Dicionário da Educação do Campo, esta modalidade de ensino nasceu primeiro como Educação Básica do Campo no âmbito da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em GO de 27 a 30 de julho 1998; passando então a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002 (Caldart et al., 2013).

Nessa sequência histórica foi elaborada e publicada a Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010 (Brasil, 2010<sup>a</sup>), a qual definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Nesse sentido, destaca-se as adequações que fortalecem a identidade tanto da escola como da vida no campo, justamente por vincular a diversidade social, cultural, política, econômica, de gênero, geração e etnia à sua realidade, onde destaca no Art. 36, em seu parágrafo único:

Formas de organização e metodologias pertinentes à realidade do campo devem ter acolhidas, como **a pedagogia da terra, pela qual se busca um trabalho pedagógico fundamentado no princípio da sustentabilidade, para assegurar a preservação da vida das futuras gerações, e a pedagogia da alternância, na qual o estudante participa, concomitante**

**e alternadamente, de dois ambientes/situações de aprendizagem: o escolar e o laboral**, supondo parceria educativa, em que ambas as partes são corresponsáveis pelo aprendizado e pela formação do estudante. (Brasil, 2010<sup>a</sup>) [grifo nosso].

O Plano Distrital de Educação - PDE Aprovado pela Lei nº 5.499/2015 (Distrito Federal, 2015), com período de vigência de 2015 a 2024, por seu modo; destina-se a contribuir à construção de unidade das políticas educacionais em âmbito distrital, estabelece objetivos e metas a serem alcançadas no Distrito Federal, em consonância com o preconizado no Plano Nacional de Educação – PNE. Assim, por meio do PDE foram estabelecidas 21 Metas para o desenvolvimento do ensino no Distrito Federal em 10 anos e 411 estratégias para que o mesmo venha a se cumprir.

Nessa construção, ficou estabelecido a contextualização pedagógica da modalidade e sua proposição de avançar para a ligação do currículo com a vida por meio da Meta 7, estratégia 7.12, a qual discorre sobre:

**Desenvolver currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar para as escolas do campo**, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais, produzindo e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os alunos com deficiência. (Distrito Federal, 2015) [grifo nosso]

Ainda no PDE, em sua Meta 8 vemos apontado o compromisso de garantia de atendimento educacional à população camponesa e suas dimensões demográficas, ao apresentar como objetivo:

Garantir a educação básica a toda a população camponesa do Distrito Federal, em escolas do campo [...] com prioridade em áreas de maior vulnerabilidade social, incluindo população de baixa renda, negros, indígenas e ciganos, declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE ou à Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN. (Brasil, 2002).

É importante lembrar que as escolas, bem como a educação pública em geral, foi se constituindo e se institucionalizando a partir do mundo urbano. Seu currículo e concepções atendiam, em início, às demandas da burocracia estatal e a formação de mão de obra para a manutenção dos serviços e ofícios tipicamente urbanos. Dessa forma, a população camponesa sempre foi legada a trabalho dito “não qualificado”.

Na segunda metade do século XX e neste século, o desenvolvimento dos conhecimentos na área de produção agrícola e de alimentos, juntamente com o reconhecimento dos saberes dos povos tradicionais e a ligação do mundo camponês com a escolarização tornou-se uma realidade. Porém, as escolas que se localizavam no campo reproduziam o fazer pedagógico da realidade urbana.

Muitas vezes estabelecendo currículos e relações que conduziam para uma percepção do mundo urbano superior ao mundo rural e camponês, este último identificado com atraso.

Essa condição, ao longo do tempo, demandou um currículo específico e um olhar que desse conta dos desafios da vida no campo e suas matrizes de conhecimentos específicos sem deixar de lado a importância dos saberes e fazeres dos sujeitos e das comunidades. Esta é a proposta da Educação do Campo enquanto modalidade de ensino.

Partindo para o contexto da Educação do Campo no DF, de acordo com o site da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, atualmente há oferta da Educação do Campo em 80 unidades escolares da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, atendendo 24.458 estudantes em dez Coordenações Regionais de Ensino (CRE), sendo elas: CRE Brazlândia, CRE Ceilândia, CRE Gama, CRE Núcleo Bandeirante, CRE Paranoá, CRE Planaltina, CRE Samambaia, CRE Santa Maria, CRE São Sebastião e CRE Sobradinho. O atendimento da Educação do Campo no DF perpassa por todas as etapas e modalidades de ensino da Educação Básica.

As escolas urbanas e do campo seguem currículos padronizados pelas redes de ensino e contextualizados pelas equipes pedagógicas em cada Unidade Escolar. O documento que sistematiza essa identidade é o Projeto Político Pedagógico. Contudo, a realidade é que a lógica dos currículos e do funcionamento das escolas seguem um mesmo ambiente de aprendizagem voltado para as funções da urbanidade, como representante de um sistema de vida “evoluído”, privilegiando preparação para provas funcionais, e para o mercado de trabalho na cidade ou na burocracia do estado. A educação integral, como preconizada pelo Currículo em Movimento (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, 2014),

espaço para a construção da cidadania e suas implicações nas comunidades, são contemplados, na maioria das vezes, em segundo plano.

A Educação do Campo busca, sobretudo, fortalecer uma escola que garanta a reprodução das comunidades camponesas, a partir do reconhecimento e da valorização de seu modo de vida, trabalho, conhecimentos tradicionais e seu desenvolvimento sustentável. Para isto, a modalidade procura dar conta desse desafio de contextualizar os currículos, fortalecer o modo de vida dos seus sujeitos e, com isso, desenvolver o campo por meio de uma educação com significado e sentido social.

Construir uma escola que atenda aos sujeitos camponeses e fortaleça seu modo de vida e suas comunidades é o grande desafio da Educação do Campo e estão expressos nos diversos normativos acima citados desde a concepção dessa modalidade de ensino. Assim, vamos conhecer e reconhecer dois dos instrumentos pedagógicos de produção coletiva que expressam a identidade dessas escolas e suas comunidades bem como apontam para um trabalho pedagógico contextualizado. Trata-se do Inventário da Realidade<sup>1</sup> e do Projeto Político Pedagógico.

Vamos analisar documentos produzidos pelas escolas, os normativos institucionais que os embasam e comparar os limites, fronteiras, complementaridades e potencialidades de cada uma dessas ferramentas de organização do trabalho pedagógico. As análises de comparativo documentais são reveladoras, inclusive, da forma como as escolas se organizam e se apropriam das políticas e aplicam suas estratégias de ensino aprendizagem alinhadas com as propostas institucionais e com as necessidades de suas comunidades.

Os PPP e o Inventário possuem a mesma finalidade? Comparativamente, como as escolas estudadas dão conta desses instrumentos? Os Inventários e PPP dialogam em quais pontos e dimensões? Vamos produzir uma análise a partir dessas preocupações e tentar concluir uma síntese sobre a maneira como os PPP

---

<sup>1</sup> Este trabalho chama de Inventário da Realidade o que as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo (Distrito Federal, 2019) descreve como Inventário Histórico, Cultural, Social e Ambiental das escolas do campo. Neste trabalho, chamaremos de Inventário da Realidade, por um objetivo sintético uma vez que a nova nomenclatura está alinhada com Sachs. 2019, Potencialidades do Inventário da Realidade para as Escolas do Campo).



e os Inventários contribuem e fortalecem o trabalho das escolas no campo no DF a partir da amostragem e recorte desta pesquisa.

Partindo desses princípios de documentos pedagógicos PPP e Inventário, que hora parecem estar conectados, hora apresentam-se como documentos distintos e com base nas questões que foram acima postuladas, e considerando as questões que nortearam nossas reflexões e que foram descritas anteriormente, apresentamos como objetivo geral desta pesquisa: Verificar como o inventário pode contribuir para o PPP das escolas do Campo e como o PPP pode contribuir com o inventário.

Diante da relevância desses documentos acima descritos para a política de educação básica, em especial, para a Modalidade Educação do Campo, buscaremos compreender como estes instrumentos se relacionam e como cada escola os apresenta como sintetizadores de sua identidade e da organização do trabalho pedagógico. Será que PPP faz menção ao inventário? Será que o inventário ajuda na elaboração e seria utilizado na construção do PPP? Quais as aproximações e as distinções entre eles? Como convergem? Divergem em objetivos e efeitos?

Partindo do objetivo definido anteriormente, agrupamos os seguintes desdobramentos para esta pesquisa:

1. Verificar como o PPP contempla as exigências institucionais e contemplam as diferentes realidades das unidades escolares e da comunidade;
2. Analisar se o inventário é fonte de referência para a construção e de informação dos PPPs ou se o contrário;
3. Perceber se há subsídios de participação coletiva e democrática na construção de ambos os instrumentos que possam servir para sensibilizar os profissionais da Educação do Campo a compreenderem que o patrimônio do inventário da realidade estende-se além do ambiente escolar;
4. Apontar como as dimensões histórico-culturais, ambiental e social estão presentes no PPP;

5. Detalhar as aproximações, convergências e possíveis divergências de ambos os instrumentos a fim de orientar as escolas do campo a respeito das conexões e limites do PPP e do Inventário.

## **2. ADENDO SOBRE A METODOLOGIA**

Tendo por base as reflexões em torno dos documentos norteadores da Educação Básica e mais especificamente, da Educação do Campo, desenvolvemos uma investigação de abordagem qualitativa que pode ser uma abordagem útil para explorar questões complexas relacionadas à educação e aos dados escolares. Dentre os princípios básicos da pesquisa qualitativa, estão o compromisso com o significado e compreensão, o foco na experiência humana, o respeito à diversidade, a reflexividade e o envolvimento colaborativo. Isso significa que o pesquisador deve estar aberto para compreender as perspectivas e experiências dos participantes, e deve considerar o contexto social, político e cultural em que o projeto está inserido. (Heidemann, 2017).

A pesquisa qualitativa pode ser uma abordagem útil para explorar questões complexas relacionadas à educação e aos dados escolares. Dentre esses dados destacamos algumas etapas que ajudaram na realização de uma técnica de pesquisa qualitativa com dados escolares. Utilizamos, sobretudo a análise dos documentos aliada a observações dos grupos focais das escolas em visitas técnicas preliminares.

Posteriormente, passamos a analisar os dados coletados a fim de identificar padrões e temas relevantes. Assim, identificamos ideias e conceitos emergentes nesses dados. Por último, compilamos e agrupamos os resultados no sentido de contribuir com um diálogo mais amplo sobre as práticas escolares, a organização do trabalho pedagógico das escolas, as adequações e o movimento feito por elas em direção a Política de Educação do Campo revelado na pesquisa.

A perspectiva da pesquisa documental é fundamental para investigar políticas educacionais, regulamentos e normas, programas, currículos, planos de aula e registros diversos. Utilizada, segundo Salvatori, Gomes & Cordeiro (2022) e Sá-Silva, Almeida & Guindani (2009), em combinação com outras metodologias, a fim de produzir uma visão mais completa e profunda dos estudos. Dessa forma, a

pesquisa documental entrou no escopo deste trabalho na análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e dos Inventários da Realidade das Escolas do Campo.

Subscrevemos, para o fim desta pesquisa, a coleta de documentos: esses documentos são o próprio projeto político-pedagógico e o Inventário da Realidade. Nestes documentos encontramos, por vezes, relatórios de avaliação interna e externa, atas de reuniões do conselho escolar, registros de projetos e atividades realizadas, relatório do inventário, mapas e outros documentos que ajudam a caracterizar as escolas e o contexto em que estão inseridas.

A partir da análise dos documentos, foi possível identificar os pontos divergentes, convergentes, fronteiriços e complementares tanto do Inventário da Realidade como do Projeto Político Pedagógico. Essa identificação pode ser utilizada tanto para apontar para o aprimoramento destes instrumentos, quanto para mostrarmos um possível horizonte onde um documento único possa aglutinar a perspectivas, tanto para contemplar as demandas administrativas e consolidação de projetos, quanto destacar os recursos humanos da escola e de sua realidade e identidade histórica, social, ambiental, patrimonial e cultural.

Antevemos que esta pesquisa pode ser utilizada como uma ferramenta importante para compreender, analisar ou mesmo propor aprimoramentos de tais documentos e, com isso, contribuir para a qualidade da educação oferecida pela instituição e sua relação com a comunidade escolar. No geral, a pesquisa que hora se apresenta trará técnicas de exploração documental e de pesquisa qualitativa exploratória, pois mostraram-se adequadas para entendermos as experiências dos envolvidos com o Projeto Político Pedagógico e o Inventário de Escolas do campo. Isso permitiu compreender as dinâmicas e desafios envolvidos na implementação desses instrumentos e como eles podem ser aprimorados para atender às necessidades dos estudantes e professores das escolas do campo.

### **3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS E ASPECTOS NORMATIVOS DO INVENTÁRIO DA REALIDADE**

A Educação do Campo começou a ganhar forma dentro do sistema educacional público do Distrito Federal, desde a publicação do Currículo em Movimento (Secretaria de Estado de Educação, 2014) o qual, pela primeira vez, há

menção ao termo e a Educação do Campo como modalidade de ensino. Posteriormente veio o Plano Distrital de Educação (Distrito Federal, 2015) que condensa na Meta 8 as estratégias e desafios para a Educação do Campo no DF até 2025. Mais recentemente, em dezembro de 2018, houve a publicação da Portaria n° 419 (Distrito Federal, 2018), que apresenta os seguintes encaminhamentos sob a construção dos Inventários nas Escolas do Campo:

Art. 4º Institui o Inventário Social, Histórico e Cultural como instrumento basilar na construção identitária da Escola do Campo, tendo como fundamento os processos sociais estabelecidos no território, os saberes próprios dos estudantes, como sujeitos do campo, a memória coletiva local, os conhecimentos historicamente estabelecidos pela sociedade e pelos movimentos sociais.

...

§ 2º O Inventário Social, Histórico e Cultural constitui-se em instrumento investigativo coletivo, dialógico e dialético que tem como objetivo reconhecer os elementos educativos presentes no território camponês que servirão de subsídio na construção do Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar, cuja essência como elemento técnico, visa garantir a política educacional voltada para as Escolas do Campo, legitimando-as.

Desta forma, o último documento normatizador da Educação do Campo nas escolas do DF foram as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (2019).

As escolas do campo do DF possuem muitos desafios a serem enfrentados que vão desde as questões de ordem social de seu entorno à gestão administrativa e pedagógica frente aos seus respectivos contextos, realidades e peculiaridades camponesas. Partindo desse contexto, discorreremos sobre O Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental das Escolas do Campo, o Inventário da Realidade, como um instrumento fundamental para o enfrentamento desses desafios e o início de uma organização escolar diferenciada, da identidade escolar e currículo adequado aos sujeitos do campo.

De acordo com as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo:

**O Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental constitui-se num instrumento investigativo letivo, dialógico e dialético que tem como objetivo reconhecer os elementos educativos presentes no território camponês que servirão de subsídio na construção do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar**, cuja essência como elemento técnico, visa garantir a política educacional voltada para as Escolas do Campo, legitimando-as. (Distrito Federal, 2019) [grifo nosso].

A partir desses normativos, passamos a analisar o Inventário da Realidade de uma amostra das escolas do campo no DF. Pois entendemos este instrumento como sendo uma tarefa fundamental para fortalecer uma educação adequada à realidade dos sujeitos que vivem no campo.

Como preconizado por De Souza Seixas (2018), o inventário é um documento a ser utilizado pela escola do campo para conhecer sua realidade. Ele consiste em um levantamento e registro sistemático de informações sobre a história, cultura, natureza, biodiversidade, formas de produção e trabalho, bem como organizações coletivas presentes em um determinado território. O inventário é essencial para a compreensão da realidade local e pode ser usado como base para o desenvolvimento de políticas e programas educacionais adequados às necessidades e peculiaridades da comunidade.

Foi elaborado em 2016 um guia metodológico (Caldart *et al.*, 2016), como sugestão de metodologia para a construção do inventário da realidade pelas escolas do campo. Segundo essa autora, o inventário é uma ferramenta para levantamento e registro organizado de aspectos materiais ou imateriais de uma determinada realidade.

Esse guia propõe uma divisão em sete blocos temáticos: recursos naturais, pessoas/famílias que compõem a comunidade da escola, produção, formas de trabalho e sua organização, lutas sociais e formas de inserção e organização política das famílias, da escola e, também o que fazem as crianças e jovens no tempo em que não estão na escola.

Cada bloco apresenta uma lista de questões a serem investigadas, com o objetivo de fornecer informações completas sobre a realidade da escola do campo. Os autores reforçam que, embora um bloco possa ser mais detalhado que outro, todos devem apresentar os dados básicos, pois se referem a diferentes dimensões da vida. Dessa forma, a qualidade do trabalho pedagógico da escola precisa estar conectada com a vida de suas comunidades. Por tanto, o inventário da realidade das Escolas do Campo alimenta e enriquece o currículo escolar, realizando a necessária tarefa de conectar o currículo com a vida.

Nesse sentido, é importante destacar a potencialidade do inventário da realidade como atividade - quando engaja em sua pesquisa, toda a comunidade escolar com o real protagonismo dos(as) estudantes. Este é também produto, especialmente em escolas do campo de áreas da reforma agrária, para lidar com problemas próprios dessas escolas (De Souza Seixas, 2022). Assim, o inventário pode ser uma ferramenta pedagógica para a promoção de uma educação contextualizada e significativa para a comunidade escolar do campo (Freire, 2019).

Considerando o sugestionado por Caldart *et al.* (2016), o inventário é um documento passível de re-visitas e reconstruções. É importante destacar o inventário como um instrumento dinâmico e atualizado regularmente, para que possa ser utilizado como uma ferramenta efetiva para a gestão da escola do campo.

Segundo Hammel (2015), o inventário da realidade *“consiste em [um] diagnóstico etnográfico preciso e detalhado da realidade na qual estão situadas as escolas e sua construção”* e quando temos como pressuposto a necessidade e a importância de se conhecer a realidade para se formar os sujeitos, trazemos à centralidade o vínculo entre a realidade e o conhecimento, despertamos a atenção de se conhecer o entorno da escola, a história das pessoas que a constituem, seus ideais e suas lutas.

De Souza Seixas (2018), destaca a importância de se considerar as particularidades das escolas do campo ao elaborar um inventário. Segundo ela,

“(...) as escolas do campo têm particularidades que precisam ser levadas em consideração na elaboração de um inventário, como a necessidade de materiais pedagógicos que levem em conta a realidade agrícola e as características do meio rural” (De Souza Seixas, 2018).

Além disso, é preciso considerar as condições de infraestrutura das escolas, como a disponibilidade de energia elétrica, água potável, saneamento básico e acesso à internet, por exemplo.

Já Sachs (2014), trata da necessidade de se pensar em um inventário que leve em conta não apenas os recursos materiais, mas também os recursos humanos da escola do campo. Segundo ela, é preciso *“valorizar os saberes e as experiências dos professores e funcionários que participam nas escolas do campo, bem como envolver as famílias dos estudantes no processo de construção do inventário”*.

Por fim, Alves (2019), argumenta que um inventário para uma escola do campo deve ser construído de forma participativa e democrática. Para ela, é necessário: *“criar espaços de diálogo e escuta para que os diferentes atores envolvidos possam contribuir com suas perspectivas e necessidades”*.

A partir da visão desses autores, o inventário das escolas do campo é um documento que apresenta, de forma organizada, os registros dos bens materiais e imateriais da comunidade camponesa, um documento único e originário, pois retrata especificidades da realidade local.

Dentro do contexto acadêmico, o inventário faz parte da construção da identidade dos sujeitos e norteia o trabalho pedagógico; sem a presença desse documento ou sem a construção dele, uma escola do campo não realiza suas atividades de forma plena e consciente (De Souza Seixas, 2018).

Do ponto de vista dos referenciais curriculares, a SEEDF tem por base o Currículo em Movimento (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal 2014), Este documento, em seus Pressupostos Teóricos propõe que:

O inventário deve identificar as lutas sociais e as principais contradições vivenciadas na vida local, nacional e mundial; as formas de organização e de gestão dentro e fora da escola em nível local, nacional e mundial; as fontes educativas disponíveis na vida local, no meio, de caráter natural, histórico, social e cultural, incluindo a identificação das variadas agências educativas existentes no meio social local; as formas de trabalho socialmente úteis. (Distrito Federal, 2014)

É necessário, então, dar conta de um dos grandes desafios na gestão administrativa escolar e pedagógica institucional: o desconhecimento do ambiente cultural dos estudantes pela grande maioria dos profissionais em educação:

Uma grande dificuldade do processo educacional é que o professor não conhece o ambiente cultural dos estudantes e, portanto, fica difícil reconhecer o que o estudante já sabe e o que é capaz de fazer. Portanto, o professor toma como referência seu próprio ambiente cultural, sua cultura, suas experiências prévias. Esse é um dos maiores equívocos da educação (D'Ambrosio, 2008).

Nesse sentido, é importante percebermos como a escola do campo só realiza sua função de fortalecer e desenvolver os sujeitos quando oferta um aprendizado significativo, que faz sentido na vida das pessoas e objetiva o desenvolvimento das

comunidades. Todo conhecimento produzido pelo Inventário da Realidade acaba sendo a base dessa função e identidade da escola.

Várias dimensões e problemáticas devem aparecer a partir das conclusões oriundas dos Inventários da Realidade. Como por exemplo: uma das questões mais recorrentes nas escolas do Brasil como um todo é a alta rotatividade de profissionais das escolas, seja pelo tempo de duração do contrato de trabalho, seja pelos baixos valores das gratificações, das dificuldades de acesso às localidades e pela distância entre residência-escola no campo (Nova e Machado, 2023).

Ainda sobre os desafios quanto à gestão administrativa e pedagógica das escolas do campo, o Panorama da Educação no Campo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2007), apresenta como diagnóstico da educação do campo algumas questões: *“a insuficiência e a precariedade das instalações físicas da maioria das escolas, a falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade, currículo escolar que privilegia uma visão urbana e colonialista de educação e desenvolvimento, a falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais”* dentre outros. (INEP 2007).

A disformidade entre a atuação do professor e a prática pedagógica dentro de uma Escola do Campo, ocorre quando a escola não conhece a realidade do sujeito do campo, seu ambiente social, sua cultura e suas experiências diversas e acaba passando ou ensinando conteúdos desconexos a realidade daquela comunidade (De Almeida, 2020).

Outro equívoco encontrado é a falácia de que sujeitos do campo são indivíduos sem cultura, sem formação e que necessitam se apropriar do conhecimento “urbano” para serem “civilizados”, ocorrendo assim o desprezo pela tradição, luta, saberes e costumes locais (Arroyo, 1999).

Ter acesso ao Inventário da Realidade das Escolas do Campo, ou fazer parte de sua construção, permite, em primeira instância, a possível correção desses equívocos. Apropriar-se do inventário do campo é apropriar-se da realidade que o enveja e buscar nela os elementos que contribuirão na construção do conhecimento e nas aprendizagens significativas. Em outras palavras, inventariar a realidade é



trazer para sala de aula atividades próprias que remetem o cotidiano dos sujeitos do campo (Arroyo, 1999), e por meio delas almejar a transformação social, seu desenvolvimento e a apropriação dos meios que constituem a identidade da comunidade camponesa.

O Inventário atende, portanto, não apenas a questão pedagógica e curricular mais urgente para comunidades que vivem da terra de forma própria e específica, mas funciona como exercício e fortalecimento da identidade na perspectiva de autovalorização de seus saberes, características e potencialidades. A comunidade escolar como um todo toma conhecimento permanente da vida que acontece dentro de seu território. Assim, os estudantes que participam desta pesquisa intensiva, e seus parentes e vizinhos, desenvolvem sentidos de orgulho, defesa e conquista de seus territórios e sua condição de sujeitos e cidadãos do campo.

Vale lembrar que o Inventário da Realidade das Escolas do Campo precisa estar em constante construção, pois ao retratar a realidade, que é dinâmica, favorece toda a prática pedagógica. É na construção contínua do inventário, e seu processo, que as diversas áreas do conhecimento se atualizam. Por exemplo, os gostos musicais, os relatos pessoais são gêneros que podem ser trabalhados de diversas formas na área da linguagem (Caldart *et al.*, 2013). Assim como as mudanças topográficas e paisagísticas podem ser temas para disciplinas de geografia e história. Sendo assim, o inventário do campo é a ferramenta de trabalho que materializa a adequação curricular, tornando-se substancial para o planejamento docente ao sintetizar e apoderar-se da história, do ambiente e da realidade da escola.

O Guia Metodológico, principal referência acadêmica sobre o assunto, é parte das orientações contidas nas Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede de Ensino do Distrito Federal (Distrito Federal, 2019)<sup>2</sup>, servindo como uma das referências que a SEEDF apresenta como orientação para elaboração do Inventário da Realidade das Escolas do Campo. As Diretrizes apresentam outra metodologia como possibilidade, além do referido guia, trata-se da pesquisa de campo etnográfica como outra alternativa de conduzir a pesquisa nas

---

<sup>2</sup> Ver em

<https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/01/Diretrizes-Ed-do-Campo-SEEDF.pdf>

escolas. Os Métodos e Técnicas da Etnografia para pesquisa de Campo (Distrito Federal, 2019), contempla as intenções e disposições de elaboração da ferramenta, uma vez que constitui uma série de métodos e ações das Ciências Sociais para descrever e compreender comunidades locais e seus modos de vida. Ambas as metodologias funcionam como alternativas para que cada escola adeque às suas necessidades, características e potencial dos sujeitos envolvidos no processo de pesquisa orientado. O resultado deve ser o mesmo: um documento-texto que elenque as identidades e diagnóstico da comunidade local e escolar ao ponto de inspirar e orientar os projetos, o calendário, os eventos e o currículo da Escola do Campo.

Por fim, encaramos o Inventário da Realidade como processo pedagógico cujo produto final sintetiza o mergulho necessário da escola com o mundo camponês a fim de transpor as barreiras formais da escolarização institucional fechada em si mesma e abrir-se ao mundo e aos sujeitos e seus territórios para afetar substancialmente os processos de ensino e aprendizagem das escolas do campo.

#### **4. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO DOCUMENTO NORTEADOR DAS ESCOLAS DO CAMPO**

O inventário das escolas do campo não é o único documento norteador das ações pedagógicas, outros documentos de gestão administrativa pedagógica podem compor o cotidiano da prática de ensino aprendizagem no espaço escolar como envolvendo a comunidade e os sujeitos. Nesse sentido, é importante entendermos o papel do Projeto Político Pedagógico- PPP.

A Escola por si só já é um espaço destinado à concepção, realização e avaliação do projeto educativo. Este é necessário para a formação de cidadãos críticos capazes de transformar suas vidas e a dos que o cercam (Veiga, 2004). No sentido etimológico, o termo projeto vem do latim *projectu*, participio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para adiante. Plano, intento, desígnio (Caldart *et al.*, 2016).

Assim, o PPP é o documento norteador de uma escola, conferindo a ela uma identidade própria, um direcionamento pedagógico, a partir de suas demandas,

prioridades e planos para o desenvolvimento do ensino<sup>3</sup>. Com isso, ao planejar os projetos da escola, as equipes pedagógicas devem ser capazes de construir um projeto capaz de demonstrar o que a Unidade Escolar tem intenção de fazer e de realizar de fato. Pensar adiante, no que se tem, e buscar realizar o possível, e, assim, antever um futuro diferente do presente (Veiga, 1998).

Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (Brasil, 1961)<sup>4</sup> já citasse o PPP como instrumento de gestão escolar, o mesmo só passou a ser exigido, de forma uniforme e formal, para todas as Unidades Escolares do país, a partir de 1996 conforme (Brasil, 1996).

No Distrito Federal, a regulamentação sobre como deveria ser executado e apresentado o PPP, se deu 16 anos após a Lei Federal, e foi instituída pela Lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012 e regulamentada pela Portaria nº 15, de 11 de fevereiro de 2015, na qual dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal.

A Secretaria de Estado da Educação do DF (SEEDF, 2021), publica documento orientador para auxiliar as escolas neste trabalho. Na primeira parte do PPP são;

(...) realizados o diagnóstico e a análise da escola (e de seu território geográfico), sócio histórico e cultural e da comunidade na qual está inserida, com o objetivo de promover uma reflexão, envolvendo pais, mães, responsáveis, estudantes, profissionais da educação e conselho escolar, a partir da questão: O que torna nossa escola original, singular, única?" (SEEDF, 2021).

As perguntas provocadoras, apresentadas neste documento, em relação a escola são:

- Qual sua história? Resgate da História da escola. •
- Quem são seus estudantes? Classe, origem, histórico escolar?
- Quais são suas expectativas em relação à escola? •
- Em qual comunidade geográfica e cultural a escola está inserida? •
- Qual a situação atual e as perspectivas da escola? (considerando os documentos da SEEDF: Currículo da Educação Básica, Proposta Pedagógica, Diretrizes e Orientações Pedagógicas). •

---

<sup>3</sup> Secretaria de Estado de Educação - Projetos Políticos Pedagógicos 2021 - apresentação

<sup>4</sup> Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

- Quais os principais problemas identificados?

Segundo as Orientações Pedagógicas - Projeto Político-Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas Escolas, o PPP:

[...] é o movimento no qual o passado, o presente e o futuro da Escola estão colocados com o objetivo de resgate da memória, de sua identidade cultural, vendo-a como espaço de produção de conhecimentos, de experiências singulares que a diferenciam das demais escolas. É um movimento de desvelamento da realidade que tem por objeto a própria Escola (SEEDF,2014).

Nesse documento, percebemos a primeira iniciativa institucional de organização e orientação para a construção do PPP e, dessa forma, fica indicado o que deve constar minimamente em seu arcabouço, segundo a Lei de Gestão Escolar Democrática de 2012:

Art. 155. O Projeto Político Pedagógico - PPP deve ter a seguinte estrutura:

I - apresentação do Projeto Político Pedagógico - PPP e de seu processo de construção;

II - historicidade da unidade escolar;

III - diagnóstico da realidade escolar;

IV - função social da unidade escolar;

V - princípios orientadores das práticas pedagógicas;

VI - objetivos;

VII - concepções teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas;

VIII - organização do trabalho pedagógico da unidade escolar;

IX - concepções, práticas e estratégias de avaliação para o processo de ensino e de aprendizagem;

X - organização curricular da unidade escolar;

XI - Plano de Ação para implantação do Projeto Político Pedagógico - PPP, observando os seguintes elementos gerenciais:

a) objetivos gerais e específicos;

b) metas quantificáveis com seus respectivos indicadores;

c) ações nas dimensões pedagógicas, administrativas e financeiras do trabalho escolar;

d) atividades e projetos a serem implementados para o alcance de cada meta;

e) previsão de recursos humanos, materiais e financeiros;

f) definição de prazos e responsáveis pelas ações, projetos e atividades propostas;

XII - acompanhamento e avaliação do Projeto Político Pedagógico - PPP;

XIII - projetos específicos individuais ou interdisciplinares da unidade escolar.

No DF, portanto, o PPP faz parte das determinações da Lei de Gestão Democrática, (nº 4.751/2012), a qual fundamenta que a participação deve permear todo o processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico, onde deve-se contemplar: a) a existência de diferentes sujeitos sociais ativos na escola; b) que os sujeitos influenciam e são influenciados nos diferentes espaços de debate; c) que a construção da identidade da escola é resultante das intervenções dos diferentes atores sociais; d) que a escola é um espaço vivo de debate dos desafios e das alternativas para seu enfrentamento (SEEDF, 2014). Dessa forma, o Projeto Político Pedagógico da Escola apresenta o diagnóstico da Unidade Escolar e de seu território; as concepções que fundamentam as práticas pedagógicas e administrativas, bem como a discussão e elaboração do Plano de Ação/Gestão Escolar.

O objetivo do instrumento é aprofundar e sistematizar a reflexão, a avaliação, a pesquisa, o estudo, o debate, os consensos, os dissensos e os conflitos que emergem de toda construção coletiva (SEEDF, 2014). O documento orientador da construção do PPP da Rede Pública do DF<sup>5</sup> parte do pressuposto de que a elaboração do PPP:

[...] requer uma reflexão profunda sobre as finalidades da escola, sobre o reconhecimento de sua historicidade e sobre um processo de autoavaliação que possibilite construir uma nova organização do trabalho escolar (Silva, 2018).

O Projeto Político Pedagógico - PPP, além de fundamentar a tomada de decisões sobre toda e qualquer ação a ser desenvolvida na Unidade Escolar, deve proporcionar a busca da identidade pedagógica da escola. Dessa forma, apontamos para uma escola mais democrática, que reconhece os sujeitos como seres sociais da educação (Betini, 2005).

---

<sup>5</sup> Ver em [https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/07/orientacoes\\_pedagogicas.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/07/orientacoes_pedagogicas.pdf)

Reformular o PPP não deve significar somente atualizá-lo de acordo com as novas teorias educacionais. Na nossa concepção, implica em rever a sala de aula e a influência da sociedade que vai além dos muros da escola de maneira a antecipar o futuro.. Neste sentido, torna-se fundamental reconhecer a importância do PPP como um documento norteador das práticas e ações realizadas na instituição escolar, tendo em vista que o mesmo possui uma intencionalidade pedagógica clara a qual sintetiza os compromissos da educação desenvolvida e organizada pela comunidade escolar.

Conforme afirma Veiga (2004), *“Ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscamos o possível”*. Ele não deve ser entendido como um documento que, após sua construção, seja arquivado ou encaminhado às autoridades e núcleos de educação para cumprir as tarefas burocráticas, pois envolve parte dos sujeitos presentes no processo educativo escolar, de modo que subsidia a organização do trabalho pedagógico da escola.

No que se refere ao caráter político-pedagógico do PPP, podemos afirmar que ele está diretamente relacionado à ideia de que a educação não pode ser vista como algo neutro ou desvinculado das demandas sociais e políticas. Assim, o PPP deve ser capaz de articular a prática pedagógica com a realidade social, contribuindo para formação de sujeitos mais críticos e engajados com a transformação da sociedade em que vivem, dando assim um caráter emancipador para esse documento e, por fim, rompendo com a visão de que ele é apenas mais um documento para cumprir com as burocracias educacionais. (Ronca, 2010).

A partir da afirmação de Veiga (2004), de que é importante entendermos que o Projeto Político-Pedagógico (PPP) é uma ferramenta que visa orientar o trabalho desenvolvido na escola, estabelecendo os objetivos, metas e estratégias a serem adotados, podemos reconhecer que o PPP é essencial para a construção de uma educação verdadeiramente comprometida com o futuro, que busca ir além das limitações do presente e que se preocupa em articular a prática pedagógica com as demandas políticas e sociais da sociedade em que se insere.

Em resumo, o PPP é um documento que sistematiza a forma como a escola trabalha seus projetos e como ela pensa e desenvolve a Educação, com letra maiúscula. Por isso, ele é político. Mostra objetivos e como a escola pretende chegar lá e com quais recursos e instrumentos pedagógicos. Todo esse trabalho constitui o coração orientador de seu processo educativo e de suas intencionalidades pedagógicas. Em nossa realidade local, como nasce da Lei de Gestão Democrática, o PPP preserva em si e nas normativas a necessidade de ser construído e realizado a partir de uma cultura democrática na gestão e no fazer pedagógico da escola congregando todos os seus sujeitos e dialogando com toda a comunidade escolar.

Por fim, o PPP é um construto coletivo voltado para as realizações pedagógicas da escola com relação democrática com a comunidade escolar. Por ser projeto, ele desenha o futuro e as realizações. Por ser político ele elabora suas intenções de transformação social ao mesmo tempo em que revela a visão de educação de seus partícipes. Por ser pedagógico, ele demonstra como e por quais caminhos e métodos seus objetivos serão alcançados. Seu produto deve apresentar a identidade pedagógica da Unidade Escolar.

## **5. A RELAÇÃO INVENTÁRIO DAS ESCOLAS DO CAMPO COM O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

O inventário da realidade das escolas do campo, o qual se apresenta como sendo uma pesquisa coletiva intensiva, a qual incluía estudar e apresentar as características culturais, sociais, ambientais e históricas da comunidade, entre outros aspectos, bem como diagnosticar a situação das escolas em relação à sua infraestrutura, recursos didáticos, formação e remuneração dos professores, condições de trabalho é importante porque nos permite um conhecimento aprofundado das condições em que se desenvolve o ensino no campo, o que é apresentado por Santos (2018), quando discorre sobre a implementação de medidas mais efetivas para a melhoria e promoção da qualidade das aprendizagens ou mesmo daquilo que se pode aprimorar ou implementar na educação da comunidade campesina.

Embora não tenhamos uma legislação específica, a nível nacional, sobre o Inventário da Realidade das Escolas do Campo, no que diz respeito a sua atividade

e produto/resultado, temos como fundamentos legais e documentos norteadores para sua elaboração:

1. O Artigo nº 28 (Brasil, 1996), em que se estabelece a adaptação e adequação necessárias dos conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural.
2. O Decreto nº 7.352 (Brasil, 2010<sup>b</sup>) que dispõe sobre a política de educação do campo e o PRONERA, em seu art 2º, se estabelece o incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho.

Nos níveis estaduais e municipais já contamos com diversos normativos que determinam o Inventário da Realidade como instrumento que busca identificar legalmente uma escola como escola do campo. No DF, a portaria nº 419 de 20/08/18 em seu artigo 4º, institui o Inventário Social, Histórico e Cultural como instrumento basilar na construção identitária da Escola do Campo, tendo como fundamento os processos sociais estabelecidos no território, os saberes próprios dos estudantes, como sujeitos do campo, a memória coletiva local, os conhecimentos historicamente estabelecidos pela sociedade e pelos movimentos sociais.

É importante destacar que, por meio da portaria nº 419 (Distrito Federal, 2018), o Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental reconhece os elementos educativos presentes no território camponês que servirão de subsídio na construção do Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar, cuja essência como elemento técnico, visa garantir a política educacional voltada para as Escolas do Campo, legitimando-as; e que os aspectos pedagógicos e sociais, representados por meio do Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental, têm primazia em relação aos aspectos relacionados ao planejamento territorial e urbano, representados por meio do Plano Diretor de Ordenamento Territorial - PDOT, prevalecendo a legislação pedagógica e educacional sobre a legislação urbanística.



Tal inovação normativa atende a complexidade dos territórios do DF, uma vez que sofrem de constantes reconfigurações e pressão da expansão urbana. Em alinhamento com a caracterização nacional de Educação do Campo, este deslocamento de concepção ajuda a instituir o campo como espaço-lugar dos sujeitos camponeses para além de ordenamentos geográficos. Escolas que possuem sujeitos camponeses são escolas do campo, mesmo que eventualmente, seu território encontra-se em disputa ou mesmo localiza-se nas fronteiras entre o mundo rural e o urbano.

Já o Projeto Político Pedagógico, como demonstrado anteriormente, parte de um diagnóstico-retrato da comunidade escolar para objetivar uma organização do trabalho pedagógico própria da escola. Tem suas incursões, como projeto, uma data sequênciada, justificativa e demonstração de alcance de um objetivo dado no tempo. O PPP é um documento que organiza e baliza o trabalho da escola a partir da sistematização de sua identidade pedagógica e seus modos de fazer acontecer as aprendizagens.

O Inventário da Realidade das Escolas do Campo, como o próprio nome revela, não é um projeto, mas é político também. É a sistematização do mergulho e da apreciação curiosa e inventiva da escola com seu entorno. Objetiva, de forma ambiciosa, alimentar o currículo da vida que acontece nos territórios e fortalecer a identidade camponesa por meio da relação intrínseca da escola com as territorialidades e suas expressões.

Enquanto o Inventário da Realidade constitui em um exercício pedagógico de descrição histórica, geográfica, cultural, sociológica, econômica e ambiental do território, o PPP é um instrumento síntese do trabalho pedagógico desenvolvido na Unidade Escolar. Assim, reconhecemos que o Inventário da Realidade empresta e alimenta o PPP de sua identidade essencial: a identidade pedagógica da escola. Esta passa a se constituir a partir da promoção de aprendizagens significativas que, ao fim e ao cabo, realizam o propósito transformador da pedagogia histórico-crítica. Lugar onde um alimenta o outro.

Dito isto, passamos à apresentação dos dados da amostragem desta pesquisa.

## **6. DADOS E AMOSTRAGEM DA PESQUISA - CONHECENDO AS ESCOLAS**

No processo de seleção primária dos Projetos Políticos Pedagógicos e Inventários da Realidade de 2022, o primeiro passo na pesquisa consistiu em selecionar ao menos uma Unidade de Ensino do Campo para cada uma das 14 Regionais de Ensino da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Desse recorte foi possível identificar que há escolas do campo em 10 regionais de ensino.

No segundo momento definiu-se quais etapas e modalidades estariam contempladas em 10 regionais de ensino, o que foi identificado como sendo as escolas que possuem as etapas de anos iniciais e finais do ensino fundamental.

As escolas que possuem essa característica e que constituem objeto desta pesquisa são:

- 1 - Ced Agrourbano - Regional do Núcleo Bandeirante
- 2 - Centro de Ensino Fundamental Queima Lençol - Regional de Sobradinho
- 3 - Centro de Ensino Fundamental Sargento Lima - Regional de Santa Maria
- 4 - Centro de Ensino Fundamental Cerâmicas Reunidas Dom Bosco - Regional de Planaltina
- 5 - Centro de Ensino Fundamental Nova Betânia - Regional de São Sebastião
- 6 - Centro Educacional 04 - Regional de Brazlândia
- 7 - Centro de Ensino Fundamental Boa Esperança - Regional de Ceilândia
- 8 - Centro de Ensino Fundamental Ponte Alta Do Baixo - Regional do Gama
- 9 - Centro de Ensino Fundamental Jardim II - Regional do Paranoá

Para facilitar nossa análise das Unidades Escolares selecionadas, foram numeradas de 1 a 9 conforme descrito no item anterior (recorte de pesquisa). Partindo da análise documental, e analisando, no primeiro movimento, apenas os sumários dos PPPs (Tabela 1) e Inventários da Realidade (tabela 2) das 9 escolas escolhidas, fomos capazes de construir o seguintes dados compilados<sup>6</sup>:

---

<sup>6</sup> leia-se a marcação em 'X' quando a escola atender à categoria apresentada.

**Tabela 1** - Informações constantes no sumário dos Projetos Políticos Pedagógicos de 9 Escolas do campo, distribuídas em 9 regionais de ensino, que possuem pelo menos as etapas de ensino Anos iniciais e finais do ensino fundamental: 1 - Ced Agrourbano, 2 - CEF Queima Lençol, 3 - CEF Sargento Lima, 4 - CEF Cerâmicas Reunidas Dom Bosco, 5 - CEF Nova Betânia, 6 - CED 04 de Brazlândia, 7 - CEF Boa Esperança, 8- CEF Ponte Alta do Baixo, 9 - CEF\ Jardim II do Paranoá. As categorias apresentadas foram as que foram orientadas institucionalmente para compor o PPP, sendo que o 'X' representa quando a apontada categoria foi contemplada nos documentos da escola.

Descrição no PPP/ Unidade Escolar	1	2	3	4	5	6	7	8	9
equipe		X						X	
sumário		X	X				X		
apresentação	X		X	X	X	X	X	X	X
histórico	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Diagnóstico da realidade escolar * inventário	X	X	X	X	X	X	X	X	X
função social	X	X	X	X	X	X	X		X
princípios norteadores	X	X	X	X	X	X		X	X
Educação integral e seus princípios		X							X
Missão		X		X			X		
Visão		X							
objetivo geral	X	X	X	X	X	X	X	X	X
objetivo específico	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Concepções teóricas	X	X		X	X	X	X		X
Plano de Permanência e Êxito Escolar		X							
Metodologia		X					X	X	

Continua...

**Tabela 1** - Informações constantes no sumário dos Projetos Políticos Pedagógicos de 9 Escolas do campo, distribuídas em 9 regionais de ensino, que possuem pelo menos as etapas de ensino Anos iniciais e finais do ensino fundamental: 1 - Ced Agrourbano, 2 - CEF Queima Lençol, 3 - CEF Sargento Lima, 4 - CEF Cerâmicas Reunidas Dom Bosco, 5 - CEF Nova Betânia, 6 - CED 04 de Brazlândia, 7 - CEF Boa Esperança, 8- CEF Ponte Alta do Baixo, 9 - CEF\ Jardim II do Paranoá. As categorias apresentadas foram as que foram orientadas institucionalmente para compor o PPP, sendo que o 'X' representa quando a apontada categoria foi contemplada nos documentos da escola. Continua...

Descrição no PPP/ Unidade Escolar	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Modalidade de Ensino Organização e Estrutura		X	X	X	X	X			
Estratégias de Avaliação		X	X	X	X	X	X		X
Organização curricular da escola	X	X	X	X	X	X			X
Etapas das Aprendizagens e Faixa Etárias		X	X						
Atividades Extracurriculares e de Apoio ao Ensino-Aprendizagem		X		X	X		X	X	X
Plano de ação	X	X	X	X	X	X	X		X
Acompanhamento e Avaliação do PP		X	X	X	X	X	X		X
referências bibliográficas	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Fonte: Elaborada pelos autores com base nos PPP e Inventários da Unidades Escolares. Disponibilizado em: <https://www.educacao.df.gov.br/projeto-politico-pedagogico-2022/>. Acesso em: 20 mai. 2023.

**Tabela 2** - Informações constantes no sumário dos Inventários de 9 Escolas do campo, distribuídas em 9 regionais de ensino, que possuem pelo menos as etapas de ensino Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental: 1 - Ced Agrourbano, 2 - CEF Queima Lençol, 3 - CEF Sargento Lima, 4 - CEF Cerâmicas Reunidas Dom Bosco, 5 - CEF Nova Betânia, 6 - CED 04 de Brazlândia, 7 - CEF Boa Esperança, 8- CEF Ponte Alta do Baixo, 9 - CEF\ Jardim II do Paranoá<sup>7</sup>. Vale salientar que, apesar de também ser um documento orientado institucionalmente, o Inventário da Realidade não é instruído para atender a um sumário fechado/sistematizado. Antes, este documento acolhe uma maior liberdade e autonomia da escola em sua estruturação e apresentação.

Inventário Escola do Campo	1	2	3	4	5	6	7	8	9
			*		*				
Sumário	X	X						X	X
Apresentação	X					X		X	X
Introdução	X	X		X			X		
Justificativa				X					
Histórico				X		X		X	X
Metodologia	X	X		X			X		
Identificação da escola								X	
Aspectos e recursos naturais				X					
Aspectos sociais e culturais				X					
Caracterização da escola		X							
Percurso Histórico		X							
Desenvolvimento						X			
Diagnóstico da realidade									X
Função social									X
Princípios norteadores									X
Objetivos gerais	X	X					X		X
Objetivos específicos		X					X		X
Fundamentos teóricos e metodológicos									X

continua...

<sup>7</sup> Dos Inventários da Realidade das Escolas do Campo selecionadas à Pesquisa, sendo 9 UEs no total, somente dois não estavam disponíveis para análise documental.

**Tabela 2** - Informações constantes no sumário dos Inventários de 9 Escolas do campo, distribuídas em 9 regionais de ensino, que possuem pelo menos as etapas de ensino Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental: 1 - Ced Agrourbano, 2 - CEF Queima Lençol, 3 - CEF Sargento Lima, 4 - CEF Cerâmicas Reunidas Dom Bosco, 5 - CEF Nova Betânia, 6 - CED 04 de Brazlândia, 7 - CEF Boa Esperança, 8- CEF Ponte Alta do Baixo, 9 - CEF\ Jardim II do Paranoá<sup>8</sup>. Vale salientar que, apesar de também ser um documento orientado institucionalmente, o Inventário da Realidade não é instruído para atender a um sumário fechado/sistematizado. Antes, este documento acolhe uma maior liberdade e autonomia da escola em sua estruturação e apresentação.

Continua...

Inventário Escola do Campo	1	2	3	4	5	6	7	8	9
			*		*				
Organização do trabalho pedagógico									X
Organização política, social e cultural da comunidade		X							
.Estratégias de Avaliação									X
Organização Curricular									X
Plano de Ação para Implementação do PPP									X
Acompanhamento e avaliação do PPP									X
Observações quanto ao Cronograma do Desenvolvimento dos Projetos									X
Projetos Institucionais		X							X
Anexos e registros						X			
Considerações finais	X	X					X		
Referências	X	X		X		X	X	X	X

Fonte: Elaborada pelos autores com base nos PPP e Inventários das Unidades Escolares. Disponibilizado em: <https://www.educacao.df.gov.br/projeto-politico-pedagogico-2022/>. Acesso em: 20 mai. 2023.

## 7. RESULTADOS, ANÁLISES E DISCUSSÕES

Para a Tabela 1, ao confrontarmos o que traz a legislação vigente (Distrito Federal, 2015), referente aos itens mínimos que devem constar no Projeto Político Pedagógico das Unidades Escolares Públicas do Distrito Federal, notamos que

<sup>8</sup> Dos Inventários da Realidade das Escolas do Campo selecionadas à Pesquisa, sendo 9 UEs no total, somente dois não estavam disponíveis para análise documental.

nenhuma delas atende completamente tais exigências. Isso vai de encontro ao que afirma Santos (2018), de que o PPP deve estar em consonância com a legislação educacional, contemplando as diretrizes curriculares e as orientações pedagógicas do sistema de ensino. Esses autores ainda afirmam que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Brasil, 1996), deve ser considerada como um importante referencial para a construção do PPP, sendo fundamental para a elaboração do projeto político-pedagógico de uma escola. O PPP deve estar, portanto, em consonância com as diretrizes da LDB (Brasil, 1996), para que possa cumprir sua função de orientar as ações educativas e promover uma educação de qualidade. Nesse sentido, é fundamental que este instrumento esteja em consonância com a legislação educacional, levando em consideração não apenas as normas e diretrizes vigentes, mas também a realidade social, cultural e econômica da comunidade em que a escola está inserida, bem como os planos nacionais, estaduais e municipais de educação.

O Projeto Político Pedagógico é apresentado para a educação brasileira, bem como no Distrito Federal, como instrumento que sintetiza a identidade da escola e seu fazer pedagógico, assim como apresenta os projetos prioritários da escola em conexão com toda a comunidade escolar (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal 2014)<sup>8</sup>. Portanto, é importante que ele não seja construído em gabinetes, por uma ou duas pessoas da escola e que sirva apenas para o cumprimento de uma obrigação formal-institucional. Ao ser construído e elaborado democraticamente, com a participação de toda a comunidade escolar, esta ferramenta orienta, durante sua própria construção, uma importante reflexão sobre o papel da escola, dos seus atendimentos e a relação com as necessidades dos estudantes e do desenvolvimento de suas comunidades locais.

A partir do que foi observado nos tópicos e divisão de partes de cada PPP da amostra, podemos aventar que a falta de padronização pode estar ligada à própria característica e singularidade de cada escola, bem como pode demonstrar maior preocupação em cumprir uma tarefa burocrática, em detrimento da importância de refletir sobre a identidade pedagógica da Unidades Escolar. Todavia, é importante destacar que, apesar de haver Caderno Orientador para a Rede Pública de Ensino

do DF<sup>9</sup>, onde o mesmo está disponível em PDF no site da instituição, não há, atualmente, ação de formação das equipes pedagógicas e gestoras a respeito dos encaminhamentos práticos da produção deste documento.

Na amostragem, percebemos como as escolas se organizam, como são suas comunidades, diagnóstico das necessidades pedagógicas, seus projetos e eventos. Mas pouco sobre seus objetivos específicos e o encaminhamento de um trabalho pedagógico contextualizado e o desenvolvimento de sua identidade de forma intencional. Nesse sentido, é possível alertar para uma possível falta de reflexão e debate democrático na elaboração e encaminhamento do PPP nas escolas da amostragem desta pesquisa.

Por outro lado, ao analisarmos da mesma forma a tabela 2, que apresenta os sumários dos Inventários da Realidade das escolas do Campo, notamos que também não há unicidade no que é apresentado nos documentos. Eles se apresentam a partir de uma diversidade bem importante. Devemos levar em consideração, que a elaboração de um Inventário da Realidade de uma Escola do Campo é um processo contínuo e, de certa forma, recente para a realidade das escolas do campo do DF, sendo fundamental para o planejamento e desenvolvimento de ações educacionais eficazes (Arroyo, 1999).

Podemos considerar que a análise dos dados coletados pode se tornar complexa, especialmente quando se trata de um grande volume de informações, pois isso dependerá do grau de complexidade que a equipe gestora dará às informações, bem como em que nível encontra-se a construção do Inventário (Caldart, 2004). Nesse sentido, a inclusão de um sumário pode ser uma estratégia útil para organizar e sintetizar os principais pontos do inventário.

Ao contrário do PPP, cuja sequência e determinações formais estão normatizadas e explicitadas em detalhes, o Inventário da Realidade das Escolas do Campo guarda maior flexibilidade de forma. O que percebemos, todavia, é uma transposição da estrutura do PPP para alguns dos Inventários da Realidade. Fato que pode sugerir tanto um reaproveitamento do trabalho realizado pelas escolas quanto uma falta de entendimento ou a construção fechada e burocrática do

---

<sup>9</sup> [https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/07/orientacoes\\_pedagogicas.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/07/orientacoes_pedagogicas.pdf)



Inventário. O entendimento dos instrumentos demonstraria, a partir da análise de seus produtos finais, a real percepção dos limites, diálogos e propósitos de cada um desses documentos.

Ao discorrer sobre o Inventário, Moraes (2009), afirma que ao incluir um sumário é possível fornecer uma visão geral das informações coletadas, destacando os principais aspectos e permitindo que os leitores tenham acesso aos pontos mais relevantes de forma rápida e objetiva. Isso facilita a compreensão do contexto em que a escola está inserida e ajuda a identificar as questões mais urgentes que precisam ser abordadas (Caldart *et al.*, 2016).

Em resumo, um inventário da Realidade pode conter uma grande quantidade de informações, dados e observações coletadas por meio de diferentes técnicas de pesquisa, como entrevistas, sessões, observação direta e análise documental. Um sumário, portanto, pode ser útil para apresentar de forma clara e concisa as principais informações, destacando os pontos mais relevantes e importantes do inventário, ajudando a sistematizar as informações e tornando-as mais acessíveis aos leitores e à análise.

Desta forma, ter uma apresentação em forma de sumário para um Inventário da Realidade da Escola do Campo, pode permitir que os leitores compreendam rapidamente o movimento de síntese do contexto em que a escola está inserida, incluindo as condições socioeconômicas e culturais da comunidade local, as necessidades e desafios enfrentados pela escola, bem como os recursos disponíveis para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. O sumário também pode destacar os principais problemas e demandas identificadas no Inventário da Realidade.

Quando analisados os 9 PPPs à luz dos normativos de exigências mínimas para que estejam representados, (Distrito Federal, 2022) notamos que nenhum dos materiais atendem a tais exigências. Podemos destacar algumas razões pelas quais essas escolas no Distrito Federal podem não estar seguindo as diretrizes da Lei de Gestão Escolar Democrática de 2022, que exige a elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP) com a estrutura mencionada.

Uma das possíveis razões é a falta de conhecimento e formação adequada voltadas para gestores e professores sobre a importância do PPP e como elaborá-lo corretamente, corroborando com o apresentado por Pacheco & Ferreira (2018), pois segundo as autoras, a elaboração do projeto político-pedagógico envolve conhecimentos teóricos e práticos que demanda do professor e do gestor escolar formação continuada e qualificação profissional. As autoras destacam a importância que os profissionais da educação conheçam os fundamentos e conceitos que orientam a construção do PPP, além de compreenderem a legislação educacional. Eles devem estar capacitados para desenvolver o diagnóstico da realidade da escola e construir metas discutidas e apresentadas nas reuniões coletivas entre a gestão e professores.

Além disso, a elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico (PPP) exige tempo, recursos e constante reflexão dos envolvidos no processo. Infelizmente, muitas escolas enfrentam a falta de recursos financeiros e de tempo para investir na construção dialogada e democrática no processo de construção adequada do PPP.

Conforme ressalta Veiga (2004), o PPP é um documento vivo que requer tempo, dedicação e conhecimento técnico para sua elaboração e execução, o que pode ser prejudicado pela falta de recursos e tempo disponíveis. Dessa forma, é preciso que sejam criadas condições para que as escolas possam investir na elaboração e implementação do PPP de forma adequada e eficiente.

Outro fator importante é a resistência por parte dos envolvidos na escola em relação às mudanças propostas pelo PPP, o que pode levar a uma falta de engajamento e comprometimento com o processo.

Percebemos que, quando não encaminhado e construído de forma dialogada e democrática, o PPP pode apresentar projetos, princípios e ações que podem vir a sofrer alguma resistência por parte da equipe pedagógica da escola, o que pode levar a uma falta de engajamento e comprometimento com o processo. A resistência à mudança é um fator importante a ser considerado quando se trata da elaboração e implementação do PPP. Segundo Silva (2018), a resistência pode ser entendida como uma atitude de defesa do conhecido em detrimento do novo, e pode ocorrer

em qualquer nível da organização escolar. Já Guimarães & Fernandes (2019), argumentam que a resistência pode ser um resultado da falta de envolvimento dos professores e da equipe gestora no processo de construção do PPP.

É importante, portanto, que os gestores escolares e professores estejam preparados para lidar com a resistência e trabalhar para o engajamento e comprometimento de todos os envolvidos no processo de construção e implementação do PPP. Além disso, a falta de incentivo e de supervisão adequada por parte das autoridades educacionais também pode contribuir para que algumas escolas não cumpram as exigências legais sobre elaboração e implementação do PPP.

Quando temos o mesmo olhar para os Inventários da Realidade dessas escolas, notamos as mesmas lacunas nos documentos: a necessidade de melhor capacitação dos gestores para conduzir a construção do documento, o tempo despendido para a realização do planejamento das etapas, o engajamento dos docentes e discentes são um pontos relevantes, bem como a coerência entre o que se apresenta no Inventário da Realidade e do que é utilizado no PPP e vice versa. Sobretudo porque os pontos de convergência entre esses dois instrumentos são evidentes, tais como o diagnóstico da comunidade escolar e seus recursos materiais e humanos para dar conta da sua tarefa educativa.

Por outro lado há Unidades Escolares que, quando se realiza a leitura dos documentos separadamente, do PPP e dos Inventários da Realidade, parecem ser escolas diferentes, pois não há diálogo ou continuidade entre os documentos. Mas na maioria dos documentos analisados fica evidente que em muitos trechos há o reaproveitamento de informações para complementar e completar as lacunas de um ou outro documento. Há inventários da Realidade dentre as unidades escolares selecionadas, que apresentam no texto de desenvolvimento do Inventário, frases que reportam ou estão presentes em seus PPPs tais como:

"Preocupados com o desenvolvimento, promoção e inclusão social dos educandos, a direção...propôs a construção da Proposta Pedagógica que represente a totalidade do trabalho realizado no decorrer dos anos, consolidando a busca por uma nova identidade da escola...".

"Mais informações sobre o histórico oficial da Unidade Escolar, consultar o Projeto Político Pedagógico (PPP)...".

"O PPP dessa Instituição de Ensino é baseado nos temas transversais do currículo em Movimento da Educação Básica...(CEF JARDIM II, pg 22)".

"Logo, é importante que a escola caracterizada do campo pautar seu projeto político pedagógico vinculado às particularidades de luta e conquistas camponesas..."(CEF boa esperança pg 2).

Este compilado demonstra que a relação entre um documento e outro é demonstrada a partir dos apontamentos de que o PPP servirá como instrumento que "conclui", complementa e aponta para a Organização do Trabalho Pedagógico da Unidade Escolar a partir das descobertas do Inventário da Realidade. Movimento salutar quando o objetivo é possibilitar uma Educação do Campo voltada para as características e necessidades dos seus sujeitos.

Segundo os pressupostos apresentados por Caldart *et al.* (2013), ao realizar um Inventário da Realidade da Escola do Campo, é possível obter informações detalhadas sobre os recursos disponíveis, tanto materiais quanto humanos. Essas informações podem ser utilizadas de diversas maneiras para fortalecer o PPP. Parte importante da amostragem de escolas que estudamos apontam para esse movimento em suas intencionalidades.

Segundo Libâneo (2013), o planejamento pedagógico deve levar em consideração os recursos materiais disponíveis na escola, para que as atividades sejam adequadas e contextualizadas. A equipe gestora deve ter conhecimento dos recursos existentes, pois o Inventário da Realidade permite identificar os recursos materiais e imateriais disponíveis na escola, como equipamentos, mobiliário, materiais didáticos, laboratórios, bibliotecas, espaços esportivos, entre outros. Os recursos imateriais são identificados da própria comunidade camponesa a partir da valorização dos saberes, da História e dos fazeres do campo acessados por meio da pesquisa do processo de construção coletiva do Inventário. Isso ajuda a conhecer os recursos com os quais a escola conta para planejar as atividades e garantir que eles sejam utilizados adequadamente no processo educativo. Tanto os PPP quanto os Inventários da amostragem estudada são reveladores desde o propósito diagnóstico.

O Inventário da Realidade também revela as necessidades e carências da escola. Pode-se identificar quais recursos estão em falta, quais estão desgastados ou precisam de manutenção, quais necessitam de atualização, entre outros aspectos (Arroyo, 2011). Essa avaliação permite que o PPP contemple ações para suprir essas necessidades e garantir um ambiente adequado e propício ao aprendizado.

Gauthier *et al.* (2013), argumentam que a análise do ambiente físico e dos recursos [materiais e imateriais] existentes é fundamental para identificar as potencialidades educativas e estabelecer metas realistas no planejamento pedagógico. Ao investir tempo na construção de um inventário há possibilidade de se intervir na gestão eficiente dos recursos, permitindo um controle mais efetivo sobre seu uso, manutenção e reposição. Principalmente realizar o tão sonhado movimento de trazer o currículo para a vida e a vida para o currículo. Com essas informações, a escola pode planejar estratégias para otimizar o uso dos recursos existentes, evitar desperdícios e buscar parcerias e recursos externos, quando necessário, para suprir as demandas identificadas, intencionalidades que cabem no PPP.

Na amostragem recortada por esta pesquisa identificamos características dos territórios camponeses, sua história, cultura e meio ambiente, em destaque na maior parte dos Inventários da Realidade. Alguns poucos trouxeram do PPP o diagnóstico da comunidade. Estes Inventários mais abrangentes na apresentação dessas dimensões, apontaram para o PPP como lugar prioritário para o desenvolvimento dos projetos pedagógicos contextualizados.

O Inventário da Realidade e o PPP devem envolver a participação da comunidade escolar e da comunidade local em sua construção. Segundo Gadotti (2011), esse processo de levantamento de informações pode ser realizado em conjunto, incentivando o diálogo e a troca de saberes entre os diferentes atores envolvidos na escola. Isso contribui para o engajamento da comunidade na construção do PPP e fortalece a relação entre a escola e seu entorno. Nossa análise identificou algum nível de desconexão entre o PPP e o Inventário de algumas escolas da amostragem (três das nove) e isso revela, sobretudo, a falta de engajamento e participação democrática na elaboração dos documentos. Bem como

é um sintoma de como as escolas podem sofrer de um desentendimento sobre a forma, os procedimentos e a própria importância e objetivos do Inventário da Realidade e do PPP.

## **8 - CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O PPP e o Inventário da Realidade das Escolas do Campo são documentos sintetizadores da identidade da escola, orientadores da organização do trabalho pedagógico e devem conduzir a contextualização do currículo escolar rumo às necessidades dos estudantes e de suas comunidades. No caso específico do Inventário da Realidade, funciona também como instrumento de valorização e reconhecimento das comunidades e modo de vida camponês fortalecendo suas identidades singulares.

Cabe salientar que há escolas que conseguem apresentar os documentos de forma dialogada, onde as percepções dos sujeitos do campo apresentadas no Inventário da Realidade, transformam-se em ações pedagógicas descritas no PPP da escola. Dessa forma, percebemos que o processo de construção dos Inventários da Realidade alimentaram os PPP. Esta realidade é exemplo de um movimento virtuoso, da forma como foi percebido os PPP que apontavam mais para projetos e intenções pedagógicas futuras e presentes, enquanto os Inventários da Realidade se detinham mais no trabalho de descrição, nomeação e apresentação das características da comunidade local e escolar. Assim, nestes casos, os PPP apontavam para o presente e o futuro do trabalho pedagógico enquanto os Inventários da Realidade apontavam para o passado e presente das comunidades locais e a contextualização do trabalho pedagógico escolar.

O Inventário da Realidade de uma Escola do Campo pode desempenhar um papel importante no desenvolvimento e implementação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola. Já o PPP é um documento que estabelece os princípios, objetivos, diretrizes e ações pedagógicas da instituição de ensino, visando à melhoria da qualidade da educação e ao alcance dos resultados esperados (Arroyo, 1999).

O Inventário da Realidade das Escolas do Campo fornece subsídios concretos e relevantes para embasar o desenvolvimento do Projeto

Político-Pedagógico. Ele contribui para uma gestão mais eficiente dos recursos, planejamento adequado das atividades e projetos, atendimento às necessidades da escola e promoção de uma educação voltada para a realidade e potencialidades da comunidade em que a escola está inserida.

É importante destacar quando os documentos, dentro do escopo desta amostragem, tornam-se redundantes. Seja pelo motivo da própria escola não compreender ao certo as funções e diferenças entre eles, seja como fato revelador de serem encarados, talvez, como mais um elemento somente de obrigação burocrática-institucional. É importante que as escolas, suas equipes gestoras e docentes tenham uma visão ampla e democrática a respeito de sua relação com a comunidade, de sua visão política de educação e de suas características potenciais para o fortalecimento do desenvolvimento de seus estudantes dentro dos respectivos territórios.

Salientamos isto, não para culpabilizar as escolas pela falta desta ou daquela percepção e amadurecimento de seu trabalho pedagógico e social. Sabemos que há vários fatores estruturais, da ordem do financiamento da educação pública e limitações enquanto a permanência de quadros docentes nas escolas públicas ao longo do tempo. Porém, este destaque merece de todos nós um olhar empático e solidário para a situação real das escolas as quais sofrem diversas cobranças de ordem institucional (como a demanda e prazos para entregas dos PPP e do Inventário da Realidade), ao mesmo tempo em que recebem quase ou nenhum apoio institucional para a realização de suas tarefas e obrigações. Destacamos aqui a falta de continuidade das equipes docentes e gestoras e também a pequeno atendimento em relação a orientações e formação necessária para o amadurecimento de um trabalho pedagógico contextualizado à luz da Educação do Campo e seus desafios.

Identificamos, entretanto, como pontos de convergência, que ambos os documentos servem ao papel de evidenciar a identidade da escola, levantar diagnóstico para adequações pedagógicas e sintetizar a organização do trabalho pedagógico. As bordas e fronteiras entre eles podem ser identificadas no fato de um dar mais espaço para entrada das disposições da comunidade local para dentro da escola (Inventário da Realidade) enquanto o outro possui maior abrangência na

organização do trabalho pedagógico e sistematização de projetos (o PPP). Por conta disso, podemos afirmar que o Inventário da Realidade das Escolas do Campo, fincados na alimentação e contextualização do currículo, tem maior temporalidade no presente e no passado enquanto o PPP, ao reforçar a organização do trabalho pedagógico como um todo, movimenta-se em uma temporalidade presente e futura.

Ambos os documentos - o Projeto Político Pedagógico e o Inventário - se complementam de forma tão rica que, ao fim e ao cabo, percebemos a potencialidade de pensarmos, no caso das escolas do campo, a elaboração e construção de um documento único que desse conta das dimensões contidas e dos espaços preenchidos em ambos os documentos. O que tem a vantagem de diminuir as demandas burocráticas das escolas. Assim, identificamos aproximações possíveis e distinções impossíveis entre o Inventário da Realidade e o Projeto Político Pedagógico nas Escolas do Campo do Distrito Federal.



## REFERÊNCIAS

ALVES, Whendelly Lorena Leite. Educação do campo: o papel da comunidade escolar na construção de um inventário. *Revista de Educação do Campo*, v. 4, n. 2, pág. 39-45, 2019

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. A educação básica e o movimento social do campo. Coordenação da Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

\_\_\_\_\_. Ofício de mestre: Imagens e autoimagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BETINI, Geraldo Antonio e cols. A construção do projeto político-pedagógico da escola. *Rev Pedag. UNIPINHAL*, v. 1, n. 3, pág. 37-44, 2005.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Fixa%20as%20Diretrizes%20e%20Bases%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nacional.&text=a%20condena%C3%A7%C3%A3o%20a%20qualquer%20tratamento,de%20classe%20ou%20de%20ra%C3%A7a>. Acesso em: 28 jun.2023.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 20 mai. 2023.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN12002.pdf?query=PLENA](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN12002.pdf?query=PLENA). Acesso em 28 jun. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf). Acesso em: 28 jun.2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010a**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/educacao-no-campo>. Acesso em: 28 jun. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010b**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. (Art 2º, II e IV). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 28 jun.2023.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. *Revista Trabalho Necessário*, v. 2, n. 2, 2004.

CALDART, Roseli Salete. et al. (Org). Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2013.

CALDART, Roseli, Salete; et al. Inventário da Realidade: guia metodológico para uso nas Escolas do Campo. Guia discutido no Seminário: Educação em Agroecologia nas Escolas do Campo. Veranópolis/RS: IEJC, 2016.

D'AMBROSIO, Ubiratan. O Programa Etnomatemática: uma síntese/The Ethnomathematics Program: A summary. Acta Scientiae, v. 10, n. 1, p. 07-16, 2008.

DE ALMEIDA, Francisca Máisa Maciel Gomes; DOS SANTOS, Simone Cabral Marinho; DA SILVA, Taysa Kelly. Saberes profissionais e escola do campo: reflexões na voz de professores. Revista Brasileira de Educação do Campo, v. 5, p. 7055-7065, 2020.

DE SOUZA SEIXAS, Ana Carolina Pinto. O Inventário como ponto de partida à construção da Escola do Campo no Distrito Federal. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 5, n. 4, p. 160-166, 2018.

\_\_\_\_\_. Caminhos para a construção do Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental junto à Escola do Campo. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 9, n. 2, p. 148-159, 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Lei nº 5.499, de 14 de julho de 2015.** Aprova o Plano Distrital de Educação – PDE. Governo do Distrito Federal. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/pde-2/>. Acesso em 25 jun.2023.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública De Ensino do Distrito Federal. Brasília. 2019. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/01/Diretrizes-Ed-do-Campo-SEEDF.pdf>. Acesso em: 18 mai. 2023.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Portaria nº 419 de 20 de dezembro de 2018.** Institui a Política de Educação Básica do Campo no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Disponível em: [https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/22f15cb7822041529f2ab74109468f12/Portaria\\_419\\_20\\_12\\_2018.html](https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/22f15cb7822041529f2ab74109468f12/Portaria_419_20_12_2018.html). Acesso em: 25 mai.2023.

\_\_\_\_\_.Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Portaria nº 15 de 11 de fevereiro de 2015.**Aprova o Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Disponível em:<https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/08/regimento-escolar-portaria-15-de-11fev2015.pdf>. Acesso em: 25 mai.2023.

\_\_\_\_\_. Governo do Distrito Federal. **Lei Nº 7.211, de 29 de dezembro de 2022.** Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. Disponível em:

[https://www.sinj.df.gov.br/sinj/BaixarArquivoDiario.aspx?id\\_file=92dbc78e-87b3-38b8-b3a9-ef103169300c](https://www.sinj.df.gov.br/sinj/BaixarArquivoDiario.aspx?id_file=92dbc78e-87b3-38b8-b3a9-ef103169300c). Acesso em: 28 jun. 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 60. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GADOTTI, Moacir. *A Carta da Terra na Educação*. São Paulo: Editora Palas Athena, 2011, Disponível em: <http://gadotti.org.br/jspui/handle/123456789/524>. Acesso em: 14 maio, 2023 .

GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, Stéphane; DESBIENS, Jean-François; MALO, André; SIMARD, Denis. *Por uma teoria da pedagogia: Pesquisa contemporânea sobre o saber docente*. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.

GUIMARÃES, Ana Maria Borges; FERNANDES, Cristina Maria de Oliveira. A importância da participação dos professores na elaboração do projeto político-pedagógico. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, v. 4, n. 2, pág. 67-79, 2019.

HAMMEL, Ana Cristina; FARIAS, Maria Isabel; SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. Complexos de Estudo – do inventário ao Plano de Estudos. In: SAPELLI, Marlene Lucia Siebert; FREITAS, Luiz Carlos de; CALDART, Roseli Salete (Org.). *Caminhos para transformação da escola: organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo: ensaios sobre complexos de estudo*. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

HEIDEMANN, Ivonete Terezinha Schülter Buss et al. Reflexões sobre o itinerário de pesquisa de Paulo Freire: contribuições para a saúde. *Texto & Contexto-Enfermagem*, v. 26, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. *Panorama da educação do campo*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2013.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. *Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas*. São Paulo: UNESP, 2009.

NOVA, Taynah de Brito Barra; MACHADO, Laêda Bezerra. Escola do campo: é possível falar de pertencimento e identidade do professor?. *EccoS–Revista Científica*, n. 64, p. 22066, 2023.

PACHECO, Luci Mary Duso; FERREIRA, Ana Cláudia Fernandes. A formação continuada de professores e a elaboração do projeto político-pedagógico da escola: um diálogo possível. *Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo*, v. 25, n. 3, pág. 311-324, set./dez. 2018.

RONCA, Antonio Carlos Caruso. *Formação Inicial e Continuada de Professores: Políticas e Desafios*. Brasília: Mais Gráfica Editora, 2010.

SACHS, Línlya. Inventários escolares: desafios e possibilidades para as escolas do campo. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, v. 4, n. 3, pág. 64-72, 2014.

SACHS, Línlya. Potencialidades do Inventário da Realidade para Escola do Campo em Áreas de Reforma Agrária. *Revista Brasileira de História, Educação e Matemática (HIPÁTIA)*, v. 4, n. 1, p. 38-47, 2019.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristovão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, [S. l.], v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 31 mar. 2023.

SALVATORI, Ana Paula; GOMES, Allan Henrique; CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado. Pesquisa documental em educação: contribuições para a formação continuada de professores. *REVISTA INTERSABERES*, v. 17, n. 40, p. 175-188, 2022.

SANTOS, Marilene. Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 26, p. 185-212, 2018.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. - SEEDF. Currículo em Movimento da Educação Básica. 2014. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/pedagogico-curriculo-em-movimento/>. Acesso em: 18 mai. 2023.

SILVA, Luciana Ribeiro Costa da. Resistência à mudança na gestão escolar: um estudo de caso em uma escola pública estadual. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, v. 12, n. 3, pág. 95-107, 2018.

VEIGA, Ilma Passos et al. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Papirus Editora, 1998. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=5rs53KR4F-wC&oi=fnd&pg=PA9&dq=escola:+espa%C3%A7o+do+projeto+pol%C3%ADtico-pedag%C3%B3gico&ots=hUqsmrDIVy&sig=P3Dz5WhuR7MFBZTNeqLyjyr5FSo#v=onepage&q=escola%3A%20espa%C3%A7o%20do%20projeto%20pol%C3%ADtico-pedag%C3%B3gico&f=false>. Acesso em: 28 março, 2023.

VEIGA, Ilma Passos. Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção possível (10ª edição). Campinas, SP: Editora Papirus, 2004.