



Recebimento: 09/2024
Aceite: 12/2024

As atividades extensionistas no processo de transição curricular para uma escola do campo da Escola Leonor Mendes de Barros do Assentamento 17 de abril

Victor Hugo de Oliveira¹

Laís Santiago Melo¹

Isadora Figueiredo Capelli¹

Nilo de Medeiros Gomes Junior¹

Paulo Passos Fonseca Fragoso¹

Fernanda Mello Sant'Anna¹

Resumo: O artigo apresenta as atividades de extensão desenvolvidas no âmbito da Educação do Campo e da Educação Ambiental, pelo Núcleo Agrário Terra e Raiz (NATRA) na EMEB Leonor Mendes de Barros, localizada no Assentamento 17 de Abril em Restinga/SP. Desse modo, aborda a importância da educação do campo para as comunidades assentadas, e da educação como um objeto imprescindível para a transformação da realidade e fortificação da identidade camponesa. E analisa o processo de transição curricular para uma escola do campo da Escola Leonor Mendes de Barros do Assentamento 17 de Abril, em Restinga-SP. Neste sentido, busca compreender os desafios da transição curricular e o papel das atividades extensionistas neste processo. Ademais, apresenta um contexto geral da formação do assentamento e da escola, ressaltando os desafios presentes na conjuntura de transição curricular de um currículo urbanocêntrico para o rural. Contemplando, também, a importância da luta dos movimentos sociais para a conquista e efetivação das políticas públicas que garantam uma educação do campo que dialogue diretamente com a realidade dos estudantes.

Palavras-chave: Educação do Campo; Transição Curricular; Movimentos Sociais; NATRA.

Extension activities in the process of curricular transition for a rural school at the Leonor Mendes de Barros School in the 17 de abril Settlement

Abstract: This article presents the extension activities developed within the scope of Rural Education and Environmental Education by the Núcleo Agrário Terra e Raiz (NATRA) at the Leonor Mendes de Barros EMEB, located in the 17 de Abril Settlement in Restinga/SP. In this way, it addresses the importance of rural education for the settled communities, and of education as an essential object for the transformation of reality and strengthening of the peasant identity. It also analyzes the process of curricular transition for a rural school at the Leonor Mendes de Barros School of the 17 de Abril Settlement, in Restinga-SP. In this sense, it seeks to understand the challenges of the curricular transition and the role of extension activities in this process. In addition, it presents a general context of the formation of the settlement and the school, highlighting the challenges present in the context of curricular transition from an urban-centric to a rural curriculum. Also considering the importance of the struggle of social movements to achieve and implement public policies that guarantee rural education that directly engages with students' reality.

Keywords: Rural Education; Curricular Transition; Social Movements; NATRA.

¹Universidade Estadual Paulista- UNESP, Brasil *Autora correspondente: victor-hugo.oliveira@unesp.br

Introdução

A educação, de acordo com o educador Paulo Freire, é fundamental para o progresso humano, social, econômico e ambiental, no qual o educador, sujeito confiado de tal responsabilidade, é o incumbido por tornar a educação libertadora, garantindo assim que o educando se faça sujeito de seu próprio desenvolvimento (FREIRE, 1999). Em contrapartida a uma educação imposta e mercantilista (VENDRAMINI, 2007), esta educação transformadora deve ser adequada conforme o contexto a qual está submetida; ademais, precisa ser voltada para o processo de emancipação dos oprimidos, e não para a manutenção do sistema opressor (FREIRE, 1987). Assim, a escola construída com base na transformação possibilita que todos sejam ouvidos e dessa forma que suas realidades sejam contempladas, sendo um exemplo deste tipo de construção educacional a educação do campo (VENDRAMINI, 2007).

A educação do campo pauta-se nas vivências do campo e de seus integrantes para a construção de um currículo educacional voltado para esta realidade; no qual o resgate da identidade campesina e dos trabalhadores do campo faz-se necessário, abarcando as reflexões, lutas sociais e culturais desses indivíduos, que são camponeses, assentados, indígenas, quilombolas, entre tantos outros (CALDART, 2012 *apud* GUARINELLO *et al*, 2021). Ademais, têm suas raízes atreladas aos movimentos sociais de emancipação e luta pela Reforma Agrária, o que possibilita cada vez mais a promoção e elaboração crítica do conhecimento, garantindo aos educandos e educadores o gosto pela liberdade e pela humanização (FREIRE, 1987). Por conseguinte, é levantada a questão sobre a importância da educação do campo para a reforma agrária; e essa importância se dá, principalmente, na construção de uma identidade campesina fortalecida, além da conquista cada vez maior por espaço no debate e nas políticas educacionais brasileiras nos últimos anos. Dado que, assim, a educação do campo forma entes políticos habilitados a lutarem pelo seu direito à terra, fortalecendo progressivamente a luta pela reforma agrária.

Neste contexto, a educação do campo tem sido uma reivindicação dos movimentos sociais pela reforma agrária, como o MST, que criou o seu Setor de Educação já em 1987. Desde então, foram criadas escolas, políticas e até mesmo cursos de licenciatura de educação do campo, que demonstram os esforços para colocá-la em prática. Dessa forma, faz-se mister pontuar dois exemplos bem sucedidos sobre o debate da educação do campo no Brasil. A Escola Municipal Maria do Socorro, situada na comunidade Agrovila Nova Esperança, no município de Ouricuri, em Pernambuco, foi fundada no ano 2000, mas exerce desde 2004 “aspectos da realidade regional para incentivar que os alunos continuem os estudos e se mantenham motivados e interessados” (INNOVEEDU, s.d.). Ou seja, disciplinas como português, matemática e ciências são relacionadas a temas que estão presentes na realidade dos estudantes,

como agroecologia, preservação do meio ambiente e uso da água. Essas adaptações partem do uso de uma metodologia da educação contextualizada, “[...] que leva em conta a realidade dos alunos e valoriza diferenças e conhecimentos natos” (INNOVEEDU, s.d.), além da utilização da educação formal e informal (saberes das famílias e comunidade). Não obstante, a escola se tornou referência de estudos em outras comunidades, com suas aulas práticas que fazem parte do cotidiano escolar “como a criação de um banco de sementes, de um viveiro de mudas de espécies nativas, de cisternas e a manutenção de uma horta” (INNOVEEDU, s.d.).

Ainda, outro exemplo bem sucedido é o da Escola Classe Sonhém de Cima, localizada no Assentamento Contagem no Distrito Federal, a escola presente no assentamento desde 2005, possui um Projeto Político Pedagógico (PPP) voltado para a educação do campo desde 2018. O PPP desta escola ressalta a fortificação da identidade campesina e a valorização da realidade assentada como aspecto importante na construção curricular. Os educadores idealizam e realizam projetos voltados diretamente para o entendimento do campo, como uma horta em parceria com os alunos e um projeto que procura desenvolver a sustentabilidade. Todavia, para além de trabalhos focados, a equipe escolar adapta as matérias comuns à grade curricular, realizando, como por exemplo, aulas de matemática nas lavouras dos familiares dos alunos (XAPURI SOCIOAMBIENTAL, 2019), trazendo, desta forma, um aprendizado interdisciplinar e com participação ativa da comunidade.

Outrossim, partindo da Educação do Campo e a Prática da Educação Ambiental, o Coletivo de Educação do Núcleo Agrário Terra e Raiz (NATRA), uma extensão comunicativa e popular da Unesp Franca, contribui desde 2015 com a história de resistência da Escola Leonor Mendes de Barros, localizada na área rural de Restinga-SP, no Assentamento 17 de Abril. Com isso, são realizadas oficinas com crianças do ensino infantil e fundamental do primeiro ao quinto ano, que dão ênfase para a preservação da identidade campesina, debatendo a respeito de temas como Reforma Agrária, agroecologia e segurança alimentar.

A Escola Leonor Mendes de Barros, reinaugurada e municipalizada em 2002 (CAMPOS, 2022), até o ano de 2023, se viu invisibilizada ao existir apenas como uma extensão da escola EMEIF Lázaro Cassimiro de Lima, situada na região urbana de Restinga-SP. Desse modo, após muita mobilização social por parte de entes da comunidade do assentamento e do corpo docente e administrativo da escola, esta encontra-se num ponto decisivo de sua história, no qual a transição curricular para uma escola do campo está em processo de construção desde 2019.

Entretanto, tem sido um processo demorado e marcado por desafios, à medida que, há problemas relacionados ao orçamento e de apoio governamental; mas a luta da comunidade é constante e representa de forma abrangente a força

e a importância dos movimentos sociais para a garantia do que é direito dos cidadãos. Portanto, a transição curricular da Escola Leonor Mendes de Barros representa, assim, a oportunidade da escola de se estabelecer como um ente público independente, reconhecido e contemplado pelo município de Restinga-SP, que garanta aos seus estudantes uma educação transformadora e que dialogue com a sua realidade (CALDART, 2012 *apud* GUARINELLO *et al*, 2021).

Por fim, no presente artigo, será tratado o entendimento de escola e educação do campo, abarcando o contexto histórico e o estudo de caso da Escola Leonor Mendes de Barros, tendo em perspectiva as principais dificuldades enfrentadas no processo de transição curricular presenciado na atualidade pela escola. Ademais, será ressaltado o papel do NATRA na tentativa de tornar palpável uma educação do campo nesta escola, não perdendo a esperança para que a mudança seja atingida, pois de acordo com Paulo Freire, “[...] não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança” (FREIRE, 1992).

Metodologia

Neste trabalho, foram utilizados dois métodos de pesquisa complementares, a saber: o estudo de caso e a observação participante. Em primeiro lugar, o estudo de caso foi escolhido porque é um método que possibilita investigar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, o que é especialmente relevante para explorar questões que envolvem o “como” e o “porquê” (YIN, 2009). Nesse sentido, buscamos compreender, de forma detalhada, o fenômeno da implementação da educação do campo em assentamentos da reforma agrária, com um foco específico na escola Leonor Mendes de Barros, situada no assentamento em Restinga-SP. Além disso, é importante destacar que, conforme a definição de Gerring (2004), adotamos o estudo de caso como uma investigação intensiva de uma única unidade, tendo como objetivo a geração de insights que possam, eventualmente, ser generalizados para outros contextos semelhantes. Assim, para alcançar esse objetivo, utilizamos múltiplas fontes de evidência, incluindo a análise de documentos, entrevistas realizadas com professores e gestores, bem como observações conduzidas em diversas atividades escolares. Dessa forma, a convergência dessas diferentes evidências foi considerada essencial para construir uma compreensão ampla e aprofundada do processo de transição curricular na referida escola. Mais especificamente, nosso estudo concentrou-se em analisar, por meio desse método, as práticas pedagógicas e os desafios enfrentados ao longo da transição curricular para a implementação da educação do campo, considerando o período de 2019 a 2024. Para tanto, foram coletados dados relativos à organização de reuniões pedagógicas, às formações realizadas com o corpo docente e às oficinas promovidas pelo Núcleo Agrário Terra e Raiz (NATRA).

Paralelamente, a observação participante foi empregada como uma estratégia complementar que possibilitou o aprofundamento da análise das dinâmicas e interações vivenciadas no contexto escolar. Esse método, amplamente reconhecido na literatura e frequentemente utilizado em pesquisas sociais, permite não apenas uma compreensão detalhada das ações, crenças e práticas de uma comunidade, mas também uma imersão no cotidiano do grupo estudado (BRYMAN, 2015). Dentro disso, vale ressaltar que, desde 2015, o NATRA tem atuado junto à escola Leonor Mendes de Barros, embora, a partir de 2019, suas ações tenham se concentrado mais especificamente no processo de transição curricular. Durante esse período, os pesquisadores participaram de diversas reuniões pedagógicas, bem como de momentos de formação coletiva (ATPCs) e oficinas realizadas com a comunidade escolar. Com base nesse envolvimento, a análise apresentada neste trabalho foi desenvolvida a partir de observações sistemáticas conduzidas entre 2022 e 2024, sendo todas devidamente registradas em diários de campo e complementadas por entrevistas semiestruturadas com os participantes. Assim, a imersão no contexto escolar permitiu não apenas observar diretamente as práticas pedagógicas e os desafios enfrentados pela equipe, mas também compreender como os princípios da educação do campo vêm sendo incorporados ao currículo.

Por fim, é importante enfatizar que os dados coletados foram analisados de forma integrada, buscando-se, em todos os momentos, a triangulação entre as evidências obtidas tanto no estudo de caso quanto na observação participante. Com isso, o uso de múltiplas fontes de dados documentais e bibliográficos garantiu uma maior robustez às conclusões, permitindo, assim, uma análise crítica e detalhada dos desafios enfrentados na implementação da educação do campo nos assentamentos de reforma agrária, partindo principalmente da atuação e participação do NATRA no processo.

Contextualização

O Assentamento 17 de Abril de Restinga-SP

O Assentamento 17 de Abril se inicia no ano de 1998, a partir da ocupação do Horto Florestal da Fazenda Boa Sorte, que compreendia cerca de 3025 hectares (Folha de São Paulo, 1998), cuja principal atividade lucrativa era voltada à produção de eucaliptos para a confecção de dormentes. Localizado em Restinga-SP, a cerca de 400 km da capital paulista, compreendida na Região Administrativa de Franca, a organização do assentamento se iniciou a partir da mobilização do Sindicato de Sapateiros de Franca, unido ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). O Horto Florestal da Fazenda Boa Sorte fazia parte da Ferrovia Paulista S/A (FEPASA), a estação de trens - parte da Companhia Mogiana - já não funcionava desde 1971, até ser completamente

desativada em 1980 e, 8 anos depois, os trilhos foram retirados (GIESBRECHT, 2023).

Assim apurou-se que, desde 1986, o horto estava abandonado, e a FEPASA se encontrava em condição de inadimplência com o Governo do Estado que, somado com as constatações de improdutividade atestadas pelos movimentos sociais, constituíram argumentos que deram sustentação à luta institucional pela legitimação da posse da terra para a formação do assentamento. A ocupação também mobilizou estudantes da Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Franca que se organizaram para promover campanhas de arrecadação de roupas, medicamentos, alimentos e lonas. Para além disso, a mobilização estudantil fomentou o debate da questão agrária no ambiente acadêmico, o que trouxe o reconhecimento dos trabalhadores que viriam a compor o assentamento “[...] 17 de abril”, que passaram a enxergar os estudantes como parceiros de luta pela terra (ROSA *et al.*, 2018).

Deste modo, segundo constatou o jornal Folha de São Paulo em reportagem do mesmo ano da ocupação, 90% dos acampados eram ex-trabalhadores do setor calçadista em Franca (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998). Uma vez que no ano em que o assentamento foi fundado, a indústria de calçados atravessava uma grande crise, tal crise motivou um desemprego crescente no setor o que fez com que muitos ex-operários não enxergassem mais qualquer perspectiva na cidade. Desta forma também se estabeleceu a união de luta entre o Sindicato dos Sapateiros de Franca com o Movimento Sem Terra uma vez que se constatou, após uma pesquisa do próprio Sindicato nos anos de 1993 e 1994, que cerca da metade dos operários empregados no centro industrial francano possuíam origem rural (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998).

A constituição do assentamento enfrentou uma série de desafios, que envolveram tanto questões internas do movimento, quanto em relação a uma visibilidade dos órgãos públicos frente à causa camponesa. A ocupação do horto foi realizada no dia primeiro de janeiro de 1998, entretanto, do dia 15 de março do mesmo ano, a área ocupada foi alvo de uma reintegração de posse, - por conta de uma confusão nas documentações - o que obrigou os sem-terra a migrar para outro Horto em Batatais. A partir desse momento, os sem-terra foram obrigados a migrar de propriedade em propriedade, passando por Batatais, Itirapuã e Restinga até que a Fazenda Boa Sorte fosse liberada (CAMPOS, 2022).

Somente no dia dez de setembro que o horto passou em definitivo para a posse dos acampados, e assim foi nomeado o acampamento “17 de abril”, em homenagem aos 21 trabalhadores ligados ao MST assassinados pela polícia militar do Pará no que ficou conhecido como “Massacre dos Carajás” em 17 de abril de 1996. Ainda que o processo de concretização do assentamento tenha representado um processo de luta muito árduo, as dificuldades enfrentadas

pelos assentados não sanaram com a legitimação - por parte do Estado - da posse das terras. Durante os primeiros anos do assentamento, a principal fonte de renda das famílias era voltada ao comércio de carvão, proveniente da queima da madeira do eucalipto, presente na terra antes da ocupação (CAMPOS, 2022).

Segundo relatos dos próprios assentados, somente a agricultura era incapaz de sustentar a economia do lugar, isso fica bastante claro visto os desafios que os sem-terra se defrontavam frente a ausência de uma infraestrutura de apoio ao processo produtivo no assentamento (VALE, 2001). Essa carência se reflete na ausência de armazenamento, beneficiamento e meios de transporte para escoar a produção, assim sendo, o cultivo era voltado a uma cultura de subsistência daquelas famílias. Deste modo, o Programa de Aquisição Alimentar (PAA) - criado em 2003 a partir de iniciativas de fomento à agricultura familiar - apresentou-se como um dos meios mais eficientes de escoamento da produção que beneficiou os assentados. Além do PAA, a partir de 2018 o NATRA passou a colaborar no escoamento de produtos através do "Espaço Agroecológico", programa realizado dentro da universidade que busca comercializar produtos da agricultura familiar.

Atualmente, o "17 de abril" é dividido em duas Agrovilas, "Agrovila 1" e "Agrovila 2", cada uma representando, respectivamente, o alinhamento com um dos dois movimentos sociais que prevalecem no assentamento: o MST e o Movimento de Libertação dos Sem Terra (MLST) (VALE, 2001), sendo o segundo fruto de um racha entre os líderes do próprio assentamento, que delimitou uma separação entre as duas agrovilas. Apesar da divisão territorial, a separação não é refletida na atividade das famílias, que compreendem as desavenças como pertencentes apenas à esfera política. Para além dos entraves políticos, o acesso à saúde e educação é pauta recorrente das discussões e reivindicações das famílias assentadas. Visto que o acesso à saúde é restrito, uma vez que os postos de atendimento à saúde se concentram majoritariamente nos centros urbanos e o saneamento básico não é digno na totalidade do assentamento.

Nesta seara, uma conquista dos movimentos sociais foi o estabelecimento de postos de saúde voltado ao "17 de Abril" em 2006, assim como a reativação do prédio da EMEB Leonor Mendes de Barros, que acompanhou a mobilização de diversos pais por melhores condições na educação das crianças sem-terra. A luta por educação constitui uma das principais frentes do MST, principalmente por entender que um processo revolucionário que se vise efetivo deve acompanhar, também, "um sistema educacional verdadeiramente comprometido com as necessidades da classe trabalhadora" (NETO, 2016). É a partir dessa concepção do MST acerca de educação que o NATRA atuou, por meio do Coletivo de Educação e Cultura a partir de 2006 desenvolvendo oficinas lúdicas com as crianças assentadas explorando temáticas de gênero,

interesses por leitura, atividades culturais, identidade campesina e até mesmo inclusão digital na Escola do Assentamento.

A Escola Leonor Mendes de Barros

Desde 2015, o NATRA realiza atividades com as crianças da EMEB Leonor Mendes de Barros, no Assentamento 17 de Abril em Restinga-SP, também muito conhecido pelas crianças da escola e pela própria comunidade assentada como “Fazenda Boa Sorte”. Entretanto, sua origem remonta à época em que as terras eram da Ferrovia Paulista S. A (FEPASA), onde os filhos dos colonos estudavam. Assim, até 2002 o prédio ficou desativado e, por isso, não havia escola no assentamento, fazendo com que as crianças assentadas em idade escolar precisassem frequentar escolas localizadas na cidade. Deste modo, a educação naquele ambiente funcionava apenas como um “reforço escolar”, oferecido por uma assentada (VALE, 2011).

Nesse contexto, a reabertura da Escola Leonor Mendes de Barros em 2002, influenciada pela luta do MST e do MLST, culminou na mudança de uma escola estadual para uma municipal, em que estava diretamente atrelada à EMEIF Lázaro Cassimiro de Lima, do perímetro urbano de Restinga (CAMPOS, 2022). Assim, a escola passou a atender as crianças em período integral, da educação infantil ao quinto ano do ensino fundamental. Todavia, o ensino na escola ainda apresentava um caráter “bancário”, não atendendo às expectativas da comunidade assentada. O material didático utilizado era o mesmo usado em nível estadual, de maneira padronizada, incluindo “Ler e Escrever”, no âmbito da alfabetização, e “EMAI” (Educação Matemática nos Anos Iniciais) no desenvolvimento curricular de matemática, que não possuem conteúdos específicos e adaptados para a realidade do campo. Por isso, foi proposta a implementação de uma escola do campo, com uma proposta pedagógica própria, mas o descaso da prefeitura impediu a execução do projeto (VALE, 2011).

Ademais, no período de reativação da escola, não havia garantia de alimentação diária e pontual para as crianças, já que o alimento vinha da cidade. Dessa forma, devido a demora para a construção de um refeitório na escola que garantiria a alimentação dos alunos, a comunidade assentada organizou uma cozinha no local. Apenas entre 2004 e 2008, com a troca da gestão executiva municipal e muita mobilização da comunidade, a construção do refeitório se concretizou (CAMPOS, 2022). O contexto escolar exprimia a necessidade de um cultivo de hábitos alimentares saudáveis, tendo em perspectiva a produção alimentícia ampla e de qualidade do assentamento, tornando tal carência alimentar presenciada na escola, questionável. Era uma escola localizada no campo, mas que não atendia as demandas e a realidade do campo, por isso a transição curricular era (e ainda é) de suma importância.

A escola também carecia de verba e de incentivos, porque ficava com o que sobrava do orçamento da EMEIF Lázaro Cassimiro de Lima (VALE, 2011). Além disso, a rotatividade de professores era bem alta (VALE, 2011), e até os dias de hoje tal alternância é visível. Tendo sob essa ótica que grande parte do corpo docente trabalhava na cidade no período da manhã e lecionava na escola durante a tarde, o que ocasionava exaustão e impontualidade. Por conseguinte, pelos fatores supracitados, os pais dos alunos da escola Leonor Mendes de Barros organizaram-se em uma comissão para sanar os empecilhos que dificultavam o ensino de qualidade para seus filhos. Com essa mobilização, conquistaram uma linha telefônica que chegava na escola e o ensino em tempo integral, que viabilizou a construção do refeitório (VALE, 2011).

Em 2018, um grupo de estagiários do NATRA, em articulação com a equipe escolar, buscou trazer uma nova perspectiva ao processo educacional da escola, “promovendo uma educação emancipatória vinculada à vida e ao trabalho no campo, de maneira a contribuir para articular a luta pela terra, território, reforma agrária, direito ao trabalho e soberania alimentar” (SANT’ANA, 2019). Tal articulação gerou maior mobilização em prol da educação do campo, oportunizando, em 2019, uma formação com a equipe docente da escola sobre educação do campo com o professor doutor de um curso de licenciatura em educação do campo de uma universidade federal, que gerou maior interesse nos temas de educação campestina por parte das professoras. Destarte, a transição curricular da EMEB Leonor Mendes de Barros para uma escola do campo entrou em discussão. Desde então, diversos desafios foram encontrados nesse processo, incluindo dificuldades externas e internas.

Em suma, de acordo com os dados levantados junto a gestão escolar sobre a escola Leonor Mendes de Barros em 2024: são 113 alunos no total; 69 assentados e 44 de Restinga-SP. As atividades são realizadas em tempo integral, das 8h às 15h50, de segunda à sexta-feira. A carga horária é de 833 aulas anuais pela Base Nacional Comum (língua portuguesa, matemática, arte, educação física, história, geografia e ciências) e 666 aulas anuais de parte diversificada (agroecologia, música, diversidade e identidade camponesa, projeto convivência e jogos e brincadeiras).

A transição curricular

Ao longo do tempo e com o surgimento de novas metodologias de ensino, os papéis do educando e do educador foram sendo transformados, surgindo por meio desta dinâmica novas maneiras de ensinar e de aprender. Dessa forma, novas metodologias e perspectivas, que dialogam com a realidade dos estudantes presentes em um contexto rural, surgiram, exprimindo a importância de uma transição curricular de uma escola urbana para uma escola rural.

Mesmo com o passado agrário do país, a discussão sobre educação do campo ainda é recente no Brasil, e mesmo assim, ao chegarem no campo, as políticas públicas educacionais mostram-se urbanocêntricas, na qual a escola rural existe como uma extensão da escola urbana no campo, seja no âmbito curricular, docente e de supervisão. Ou seja, faz-se necessário o entendimento de que uma política pública em conformidade com a educação do campo precisa de ações em conjunto das três esferas do Poder Público (União, estados e municípios), para que desse modo a oferta de educação básica se expanda, além da viabilização da permanência das populações rurais no campo (BRASIL, 2013).

Ainda, partindo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, além das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, aportadas principalmente pela Resolução CNE/CEB 1, de 3 de Abril de 2002 (BRASIL, 2002), percebe-se no presente o momento propício para o incentivo e efetivação da educação do campo nos sistema de ensino brasileiro (BRASIL, 2013). Portanto, é preciso trabalhar sobre as demandas de melhoria perante diversos aspectos: permanência, acesso, transporte, organização e funcionamento das escolas rurais, reflexão, aperfeiçoamento das classes multisseriadas e propostas pedagógicas inovadoras e apropriadas; ou seja, elaborar uma Política Nacional de Educação do Campo.

Ademais, no que tange a formação de uma educação voltada à realidade campesina, tem-se a ação do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), que considera a educação como prioridade, conforme depreende-se da leitura da sua obra “A história da luta pela terra e o MST” (MITSUE, 2001). É notável que desde os primórdios do MST (1975-1985), no Rio Grande do Sul, existe um coletivo de educação formalizado no Primeiro Encontro Nacional de Educação (São Mateus – Espírito Santo). Nesse contexto, foi proposta uma educação dirigida ao trabalho e, em 1996, o movimento recebeu premiação do UNICEF pelo seu programa de alfabetização no Rio Grande do Sul (BRASIL, 2013). Esses fatos revelam a importância dos movimentos sociais na luta por uma educação de qualidade e em diálogo constante com o panorama apresentado pela comunidade.

Em relação ao direito à educação (também) para as populações rurais, a Câmara de Educação Básica manifestou-se pela Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, que, ao tratar das Diretrizes Operacionais da Educação nas Escolas do Campo, se refere à construção de uma política específica e a necessidade de atender à diversidade das populações que residem no meio rural, ressaltando a competência da diversidade, e “[...] ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva

que sinaliza futuros” (BRASIL, 2002). Essas diretrizes também expressam a responsabilidade do poder público em proporcionar a Educação Básica no meio rural, e atentar-se às condições de acesso ao Ensino Médio e à Educação Profissional de nível técnico.

Neste sentido, as diretrizes advindas da Câmara de Educação Básica são enriquecidas pela Lei nº 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que, em seu art. 53, inciso V, ao tratar diretamente sobre o direito e proteção a crianças e adolescentes, determina que “o acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência” (BRASIL, 2021). Não obstante, o art. 58 do mesmo Estatuto prescreve sobre o respeito dos “[...] valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes liberdade de criação e o acesso à fonte de cultura” (BRASIL, 2021).

Em adição, ao tratar sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP), Gadotti (2000) o conceitua como parte importante do planejamento da instituição de ensino, sendo necessário ser coletivo e participativo, de forma a prezar o processo formativo social, político e pedagógico. O autor entende que:

Planejar é um processo político-pedagógico que implica diagnosticar uma situação e tomar decisões em função de um determinado fim. O planejamento na escola é um processo permanente que implica ainda a avaliação constante de seu desenvolvimento. Planeja-se para alcançar objetivos que ainda não foram alcançados ou para garantir que eles continuem sendo alcançados (GADOTTI, 2000, p. 1).

Assim, o Projeto Político-Pedagógico da escola implica, principalmente, um referencial teórico-filosófico e político, abarcando a elaboração de estratégias e propostas para uma ação efetiva. Ou seja, o projeto deve indicar as perspectivas, os valores e as ideologias que orientam a ação educacional, considerando o contexto local, nacional e internacional (RIBEIRO; FALEIRO, 2021). Outrossim, tal documento deve abordar os anseios e expectativas da comunidade escolar e, sobretudo, deve possibilitar que a escola faça escolhas em relação aos anseios para garantir uma educação melhor aos seus estudantes. Por fim, “[...] projetar é escolher, decidir. E a escolha, a decisão, são categorias pedagógicas essenciais ao ato educativo” (GADOTTI, 2000, p.3, grifos do autor *apud* RIBEIRO; FALEIRO, 2021, p. 99).

Com isto posto, o PPP pode enfatizar a possibilidade da comunidade escolar de definir coletivamente os seus anseios futuros. Assim, a consistência de um Projeto Político-Pedagógico mede-se pela sua qualidade política, pelos sonhos que ele traduz em relação à escola e à sociedade que se quer construir (RIBEIRO; FALEIRO, 2021). Em conformidade com o exposto, Veiga (2013)

aborda que o PPP deve ser entendido como a “[...] própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo. A escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos” (VEIGA, 2013, p. 11).

Deste modo, é de suma importância compreender que o Projeto Político-Pedagógico vai além de um singelo agrupamento de planos de ensino e de atividades, o PPP é um ato de caráter intencional e político, definido a partir de um compromisso assumido coletivamente, buscando a organização do trabalho pedagógico de forma total e abrangente. Além disso, o Projeto não é algo que é construído e sequencialmente arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova de cumprimento de tarefas burocráticas, este é construído e vivenciado integralmente, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA, 2013). Assim, as questões evidenciadas urgem a necessidade da reformulação do PPP da Escola Leonor Mendes de Barros, e esta é questão central a ser esmiuçada e contemplada pelo presente artigo.

Resultados e discussões

Os desafios para a transição curricular da Escola Leonor Mendes de Barros

A ideia de realizar a transição curricular para uma educação do campo, foi fruto da relação construída ao longo do tempo do projeto de extensão do NATRA em conjunto com a mudança da gestão da escola; além da compreensão por parte da coordenação da escola sobre a necessidade da escola estar contextualizada ao local e comunidade. Em conversa com o Coletivo de Educação a um membro da gestão da escola (gestor A), ressaltou a grande falta de representatividade da comunidade na escola, por ser diretamente ligada a escola da cidade EMEB Lázaro Cassimiro de Lima, localizada em Restinga-SP, em 2019. Assim, a escola do campo era, como dito pelo gestor A, “inexistente” no âmbito jurídico. Por ser um gestor mais aberto às questões agrárias, este percebeu a necessidade de tratamento diferenciado da Escola Leonor Mendes de Barros.

Dessa forma, no segundo semestre de 2019, foi ofertado pelo NATRA em parceria com o professor doutor de licenciatura em educação do campo e a professora coordenadora do NATRA à época, juntamente com a UNESP de Franca, um Curso de extensão formativo sobre Educação do Campo, sendo o primeiro contato de muitas professoras da escola com temáticas voltadas à educação do campo. Segundo o gestor A, o curso foi um “divisor de águas” para a transição curricular da escola, falando sobre questões étnico-raciais, questões de gênero e sobre a educação do campo em si. Após essa formação, mesmo com o desinteresse e falta de adesão por parte do corpo docente, foi possível a ampliação do diálogo com o grupo sobre a necessidade de uma transição curricular, e a introdução aos temas voltados à educação do campo.

Além disso, o curso formativo foi valioso ao possibilitar o oferecimento de oficinas voltadas à temática da identidade camponesa pelo NATRA.

Neste sentido, será analisado a seguir este processo que teve início então em 2019 até o início do ano de 2024. Foram duas gestões escolares neste período, e também com a troca de coordenadoras pedagógicas. Após entrevistas realizadas com os gestores e coordenadores, além da antiga coordenadora dos projetos do NATRA na escola, além dos dados coletados a partir da observação participante dos autores deste trabalho, foi possível agrupar as principais dificuldades no processo de transição curricular em dificuldades internas (que estão mais relacionadas a gestão interna da escola) e externas (que dependem de ações de políticas governamentais).

Como dificuldades externas, estão o apoio necessário que a escola necessita no âmbito dos vários órgãos governamentais responsáveis pelas políticas educacionais. Em primeiro lugar, na escala municipal, o primeiro problema que se impunha para a transformação da escola Leonor Mendes de Barros em uma escola do campo, era o fato da escola estar ligada diretamente à escola urbana de Restinga, EMEB Lázaro Cassimiro de Lima. Então foi necessário, como primeiro passo, a aprovação em âmbito municipal da desvinculação e autonomia da escola Leonor Mendes de Barros, agora com CNPJ e regimentos próprios, mesmo que com um Projeto Político e Pedagógico que ainda não dialogue com as demandas do campo e de uma educação do campo. A partir da separação das escolas, por meio da criação do CNPJ (Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica) da unidade educacional, há a ampliação das possibilidades de financiamento da instituição, que por meio da CIP (Câmara Interbancária de Pagamentos) e a viabilidade de captação de verba por meio do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), a busca e canalização de programas específicos para uma escola do campo seriam exequíveis.

Outrossim, há programas como o Projeto Sala Verde, idealizado pelo Ministério do Meio Ambiente (MMA), que consiste em um “[...] incentivo à implantação de espaços socioambientais para atuarem como potenciais Centros de Informação e Formação Ambiental” (MMA, 2012), democratizando o acesso à informação ambiental. Assim, para a integração gradual da comunidade do Assentamento 17 de Abril, a coordenação da escola e o corpo docente, a criação do CNPJ escolar possibilitaria também a criação da APM (Associação de Pais e Mestres), que traria a voz da comunidade para as pautas e discussões, como assuntos mais procedimentais, ao âmbito educacional.

Também na escala municipal, há dificuldade e ausência de orçamento próprio da escola, que é imprescindível para possibilitar investimentos e a garantia de contratação de profissionais com formações adequadas ao contexto, como por exemplo um professor efetivo de agroecologia. A dificuldade da falta de

recursos para conseguir contratar um profissional de agroecologia demonstra como não há investimentos orçamentários suficientes para que a transição curricular realmente aconteça. A própria capacitação do corpo docente da escola não contou com recursos da Prefeitura, apenas a formação realizada pelo NATRA, em conjunto com o Professor de Licenciatura do Campo, em 2019. Por fim, o Gestor A em sua entrevista ressalta a necessidade de, embora carece do apoio financeiro municipal para a implementação de tais políticas públicas, é necessário não depender exclusivamente deste para a sua concretização e funcionamento.

Em adição aos desafios externos à escola, algumas barreiras internas dificultam a transição curricular da EMEB Leonor Mendes de Barros. Percebe-se, desde o início das atividades na escola, o baixo nível de engajamento do corpo docente com o projeto e a transição curricular, até mesmo por conta da falta de identificação do corpo docente, para com a bandeira levantada pelo movimento. Assim, seria mais adequado que se contratassem professores e um coordenador pedagógico com a formação em educação do campo, o que não ocorreu até o momento.

Deste modo, além da dificuldade de mobilização relacionada à falta de identificação, em entrevista com a diretoria atual da escola (gestor B), é ressaltada a grande rotatividade do corpo docente, o que dificulta a absorção do conhecimento relacionado à educação do campo. Ademais, outra dificuldade está atrelada à elaboração do concurso e seletividade dos funcionários, dado que, muitas vezes estes são movidos por interesses financeiros (a escola é de educação integral, e possibilita o cumprimento de mais horas), não apresentando o real interesse de lecionar em uma escola do campo. O comprometimento e formação em uma educação básica urbanocêntrica e a não abertura de modo totalitário à uma construção coletiva e dialógica com a própria comunidade inserida no contexto escolar, expressam os desafios apresentados pela proposta de integração dos interesses da comunidade para com o corpo docente.

Tal fato é ressaltado pela antiga coordenadora do NATRA pela evidência de que a maioria das professoras- se não todas- que lecionam e lecionaram na escola nos últimos anos não são assentadas e, assim, não têm proximidade com os temas das oficinas propostas pelo NATRA. Por isso, em 2019, o NATRA elaborou uma formação para o corpo docente da escola e para a comunidade, a fim de estreitar laços com os temas trabalhados nas oficinas. A formação mobilizou parte das professoras, todavia, com o início da pandemia de COVID-19 e a frequente troca de professores, essa mobilização se enfraqueceu.

Conclusão

O NATRA tem buscado ao longo da sua atuação junto ao assentamento e, principalmente, junto a escola Leonor Mendes de Barros, integrar o conhecimento sobre a luta camponesa e as questões agrárias à importância da educação para esta luta. Tanto em um movimento de aprendizado para dentro da universidade pela extensão universitária, como na atuação junto à escola para fortalecer a luta da comunidade do assentamento 17 de abril que sempre defendeu que seus filhos tivessem o acesso à educação de qualidade. Esta troca de saberes é o fundamento da extensão comunicativa e popular.

Neste sentido, o período analisado neste trabalho compreendeu os últimos anos de atuação do NATRA junto a escola, no qual aconteceu uma mudança importante na concepção política da escola que foi a busca por uma transição curricular para a educação do campo. Esta mudança de entendimento sobre a necessidade de uma educação integrada à comunidade onde está inserida a escola, possibilitou que o NATRA iniciasse um trabalho com oficinas voltadas à identidade camponesa e também no apoio necessário para que a transição ocorresse como a capacitação do corpo docente em educação do campo.

Este processo de transição curricular tem apresentado alguns desafios que foram analisados por meio da observação participante neste estudo de caso. Assim, foi possível perceber que os principais desafios para a transição Curricular da EMEB Leonor Mendes de Barros incluem o déficit de financiamento e de políticas públicas na escola voltadas à implementação da educação do campo, a desmobilização do corpo docente para a transição curricular para a educação do campo e a alta rotatividade do corpo docente.

Para além dos desafios já supracitados, é evidente que a atuação do NATRA se defronta com contradições acirradas presentes no cerne do acampamento e das pessoas assentadas. Deste modo, o grupo de extensão foi obrigado a refletir a partir das contradições colocadas presentes na produção de uma identidade campesina inserida no contexto capitalista e neoliberal. Diante destes fatos, o processo de construção de uma identidade campesina - objetivado pelo NATRA em seu projeto extensivo na escola Leonor Mendes de Barros - enfrenta movimentos de retração interna, que revela uma face conservadora e hegemônica dentro da própria população campesina. Percebe-se, nos alunos, uma tendência cada vez maior de renúncia das raízes campesinas em prol de um ideal urbanocêntrico, fomentado multilateralmente pela mídia, pela escola e pelo capital.

Referências

BRASIL. **Ministério da Educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 1/2002 - **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. MEC: Brasília - DF, 2002.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90. Brasília, Atlas, 2021.

BRYMAN, A. **Social Research Methods**. Fifth Canadian Edition. Oxford University Press Canada, 2019.

CAMPOS, J. C. de. **Educação do campo e o significado da escola no enraizamento e projetos de vida de jovens do assentamento "Boa Sorte" em Restinga/SP**. 2022. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2022. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59140/tde-05092022-144041/>. Acesso em: 27 maio 2024.

ENGELMANN, S. **Massacre de Eldorado do Carajás: 28 anos de impunidade**. 2024. Disponível em: <https://mst.org.br/2024/04/08/massacre-de-eldorado-do-carajas-28-anos-de-impunidade/>. Acesso em: 5 de jun. 2024.

FERRAZ, A. P. **Serviço social e projeto ético-político profissional: contributos da extensão universitária**. 2013. 123 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 2013.

FOLHA DE SÃO PAULO - **Fazenda de estatal em SP é invadida por 200 famílias** - 04/01/98. 2025. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc040118.htm>. Acesso em: 3 abr. 2025.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **O projeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania**. 2002. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4672890/mod_resource/content/1/PPP%20GADOTTI.pdf. Acesso em: 15 abr. 2020.

GASPAR, R. E. **Assentamento Boa Sorte e a evolução do Programa de Aquisição de Alimentos com doação simultânea–PAA**. 2018. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fpabramo.org.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/490/TCC%20-%20Rosana%20Emilia%20Gaspar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 5 de jun. 2024.

GERRING, J. 2004. What Is a Case Study and What Is It Good for? **American Political Science Review**, Los Angeles, v. 98, n. 2, p. 341-354, May. Disponível em: http://web.rollins.edu/~ddavison/Spring08/Gerring_CaseStudies.pdf. Acesso em: 16.dez.2010.

GIESBRECHT, R. M. **Boa Sorte** - Estações Ferroviárias do Estado de São Paulo. 2023. Disponível em: <http://www.estacoesferroviarias.com.br/b/boasorte.htm> . Acesso em: 5 de jun. 2024.

INNOVEEDU. Saiba mais sobre: Escola Municipal Maria do Socorro Rocha de Castro - **Escola que oferece educação contextualizada em uma área rural, valorizando a realidade dos alunos**. 2024. Disponível em: <http://innoveedu.org/pt/escola-municipal-maria-do-socorro-rocha-de-castro>. Acesso em: 27 maio. 2024.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Salas Verdes**. [S. l.]: 2012. Disponível em: <https://antigo.mma.gov.br/educacao-ambiental/programas-projetos-e-a%C3%A7%C3%B5es/salas-verdes.html>. Acesso em: 25 maio 2024.

MITSUE, M. **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

NETO, B. L. **Educação Rural no Brasil: do ruralismo pedagógico ao movimento por uma Educação do Campo**. Uberlândia/ MG: Editora Navegando Publicações, 2016. E-book. Restinga - Estações Ferroviárias do Estado de São Paulo. 2023. Disponível em: <http://www.estacoesferroviarias.com.br/r/restinga.htm> . Acesso em: 5 de jun. 2024.

RIBEIRO, G. K. N. ; FALEIRO, W. . "Projeto Político-Pedagógico." **Revista de Educação Popular, v. 20, n. 1, p. 96-120, 2021**.

ROSA, G. et al. 20 anos de Extensão Comunicativa e Popular do Núcleo Agrário Terra e Raiz de Franca. **Anais... VIII Simpósio de Questão Agrária do NATRA: Movimentos sociais, Agroecologia e Soberania Alimentar**. Franca, p.63-76, 2018. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/Home/Publicacoes/natra---ebook-final-publicado.pdf> Acesso em: 5 de jun. 2024.

SANT'ANA, R. S. ; CRUZ, S. R. ; GODINHO, Y. M. L. **Educação do Campo**: uma proposta do Núcleo Agrário Terra e Raiz. In: Eliana Marques Zanata / Vitor Machado. (Org.). **RELAÇÕES HUMANAS E INTERCULTURALIDADE NA EDUCAÇÃO**. 1ªed.São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020, v. 4, p. 121-.

SANT'ANA, R. S. et al. **O estágio na extensão universitária e os desafios do estudante trabalhador**: a experiência do Núcleo Agrário Terra e Raiz (NATRA), Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais 2019, v. 16, n. 1, 2019.

VALE, S. B. **O assentamento Dezesete de Abril e seu projeto de escola integral para o campo**. 2011. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2588/3613.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em 26 de maio de 2024.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 29. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

VENDRAMINI, C. **Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo**. Cadernos CEDES, [s. l.], v. 27, n. 72, p. 121–135, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/w5LkbYSPx79vwG4GDk6HkZL/abstract/?lang=pt#>>. Acesso em: 18 maio. 2024.

XAPURI SOCIOAMBIENTAL. **Sonhém de Cima integra saberes do campo**. 2019. Disponível em: <https://www.xapuri.info/home/sonhem-de-cima-integra-projetos-e-alinha-educacao-ambiental-aos-saberes-do-campo/>. Acesso em 18 mai 2024.

YIN, R. K. 2009. **Case Study Research: Design and Methods**. Thousand Oaks: Sage.