**ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO:** A experiência do Centro de Educação do Campo Roseli Nunes

**RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo analisar a Organização do trabalho pedagógico em Escolas do Campo, tendo como referência a experiência da escola Roseli Nunes no assentamento Cigra, Lagoa Grande do Maranhão - MA. Abordando os principais desafios para sua materialização. A mesma é fruto da luta dos trabalhadores organizados pelo MST na efetivação da educação de qualidade no campo, adota a Pedagogia da alternância e suas práticas pedagógicas estão pautadas nos princípios pedagógicos e filosóficos da Educação do Campo, levando em consideração a realidade dos seus sujeitos.

**Palavras-chave:** Educação do Campo, Organização do Trabalho Pedagógico, escola Roseli Nunes.

**ABSTRACT**

This paper aims to analyze the Organization of Pedagogical Work in Rural Schools, taking as reference the experience of the Roseli Nunes school in the Cigra settlement, Lagoa Grande do Maranhão - MA. Addressing the main challenges for its materialization. It is the result of the struggle of workers organized by the MST in the implementation of quality education in the countryside, adopts the Pedagogy of Alternation and its pedagogical practices are based on the pedagogical and philosophical principles of Rural Education, taking into account the reality of its subjects.

**Keywords:** Rural Education, Organization of Pedagogical

Work, Roseli Nunes school.

**1 INTRODUÇÃO**

A educação desempenha um papel essencial na sociedade podendo ser determinante na luta de classes, pois tem o poder de promover tanto a libertação quanto a alienação. Ao longo dos anos, tem passado por transformações significativas, e, nesse processo, a classe trabalhadora começa a reconhecer a importância da educação como instrumento para sua emancipação.

No intuito de contribuir com a mudança da realidade atual, nasce a educação do campo a partir da organização e da luta dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, que lutam por seus direitos que historicamente lhes foram negados. A mesma surge em contradição ao modelo de educação burguesa vigente. Nesse novo projeto de educação, diferente do modelo burguês, os povos do campo são os sujeitos e construtores da sua própria história e do seu projeto de formação. Os camponeses deixaram de ser vistos como sujeitos inferiores e atrasados e principalmente, lutam pelo acesso a uma educação de qualidade, além disso, trazem seu bojo outra concepção de campo, de sociedade, de educação e de relação campo e cidade que poderá contribuir tanto com a transformação social, quanto com a emancipação humana.

O Centro de Educação do Campo Roseli Nunes, é uma escola no e do Campo localizada no assentamento Cigra na agrovila Kênio, pertencente ao Município de Lagoa Grande do Maranhão. A escola tem sua prática pedagógica pautada na metodologia da pedagogia da alternância, que possibilita aos camponeses as condições de acesso e permanência na escola bem como, em toda prática pedagógica, a pedagogia do movimento Sem Terra que vem incidindo no processo organizativo dos educandos, tais como suas auto-organização nos Núcleos de Base (NBs), estudos dirigidos, oficinas pedagógicas entre outras que materializam os princípios da Educação do Campo.

A escola funciona com o ensino médio integrado ao curso Técnico em Agropecuária, onde o trabalho como princípio educativo perpassa todas as atividades da escola, desde atividades diárias, trabalho necessário e o trabalho socialmente justo. Sendo que o eixo agroecológico norteia todas as atividades produtivas e as relações estabelecidas no processo. Nesse sentido, a escola Roseli Nunes,

Está pautada, desde sua construção na vinculação com o assentamento, procurando atender a demanda de educação e formação da juventude camponesa, residindo aqui sua grande importância na construção de melhores condições de vida para as famílias assentadas. Encontra- se em processo contínuo de construção e fortalecimento, a partir das experiências acima citadas, tendo por objetivo principal a formação política, científica e profissional da comunidade escolar, num diálogo permanente com as famílias assentadas. (PPP, 2024, p.10)

Agroecologia é um dos eixos norteadores do processo formativo, desde sua gênese, a escola trabalha “a partir dessa concepção de educação, dentre elas a realização do Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia, importante conquista para as famílias do assentamento Cigra” (PPP, 2024, p.13). E também das comunidades tradicionais e áreas de assentamentos da região, atendendo atualmente 10 municípios.

O presente trabalho faz uma uma contextualização da Educação do campo, destacando os marcos legais e conceituais, com uma breve análise da organização do trabalho pedagógico, assim como a materialidade da política pública da Educação do Campo nas escolas do campo e refletindo sobre as práticas pedagógicas no CEC Roseli Nunes, trazendo os desafios da materialidade dessa política, evidenciando limites e desafios enfrentadas pelas as escolas do campo. Enfatizamos que esse estudo é de extrema importância dentro do contexto da educação do campo, uma vez que, as escolas do campo não recebem a mesma atenção em relação àquelas que são inseridas nos centros urbanos.

**2 EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO**

A educação do campo é vista como fruto da luta dos movimentos sociais que acreditam em uma concepção de educação diferente, norteada pelo modo de vida e das experiências dos povos do campo, formando sujeitos críticos, para a construção de uma nova sociedade onde não haja opressores e nem oprimidos. Assim, nasce o movimento Por Uma Educação Para o Campo no final da década de noventa, fruto da luta de movimentos sociais.

A educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (CALDART, 2008, p.71).

Com isso, a educação do campo vai se materializando em leis, decretos e reformas educativas. Assim, em 1971, com a reforma educativa do ensino de primeiro e segundo grau, lei de nº 5.692/71, começa se pensar a educação em uma nova perspectiva, ao ressaltar que é necessário fazer adequação do calendário escolar ao calendário agrícola, embora, a inovação seja a palavra adequação, no entanto, considera-se como um pequeno avanço no reconhecimento legal de que a escolarização do trabalhador deve ser feita considerando o período do plantio e da colheita, uma vez que os camponeses utilizam do trabalho na agricultura para sua sustentabilidade.

A discussão sobre Educação do Campo ganha novas proporções, com a realização do I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, (I ENERA) em julho de 1997, realizada em Brasília pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em parceria com diversas entidades, como a Universidade de Brasília (UnB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Tornando-se referência importante para a materialização de ideias debatidas no MST desde a criação do Setor de Educação na década de 80. Em 1998, aconteceu a Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo o que impulsionou ainda mais a mobilização pela criação de políticas públicas específicas para essa população.

 A Resolução nº 2 de 2008 definiu a Educação do Campo como abrangente das diversas etapas da Educação Básica, focando nas especificidades das comunidades rurais, como agricultores, quilombolas e indígenas. Essa abordagem visa respeitar os costumes locais, oferecendo uma educação que valorize a identidade e a vida no campo.

  Nesse sentido, a Educação do Campo constitui-se uma política pública criada a partir do decreto 7.352/2010 construída a partir da luta dos trabalhadores e trabalhadores que levam em consideração a cultura, as características, as necessidades, os sonhos dos que vivem no e do campo e, sobretudo, um meio para se concretizar um projeto de sociedade desses trabalhadores.

**3 DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Sabemos que a educação é um direito de todos assegurado pela Constituição em vigência desde 1988, no entanto, em consonância com preceitos neoliberais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996, coloca a educação como dever da família e do Estado. Essa transferência de responsabilidade do Estado para a família contribui para a não garantia da educação pública para a maioria da população camponesa, que são os trabalhadores, responsáveis pela produção da riqueza no país. Sendo que rotineiramente o Estado se inibe de sua responsabilidade política em garantir a educação a todos os sujeitos.

A não garantia da universalização da educação escolar no Brasil é uma questão a ser enfrentada ainda hoje. Essa histórica ausência do direito a uma educação de qualidade, laica e gratuita, tem se evidenciando no campo, ao longo dos tempos, com bastante materialidade. Esta realidade excludente impulsionou os movimentos sociais desde a década de 90 a intensificarem a luta e pressão ao Estado pela garantia de uma política pública de educação do campo. (LOPES, 2011, p.10).

Dados recentes destacam a taxa de analfabetismo no Brasil, que segundo o Censo 2022 do IBGE, é de 7,0%, totalizando 14,83 milhões de pessoas com 10 anos ou mais.  No Maranhão, a taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais diminuiu de 20,9% para 15,1% entre 2010 e 2022, sendo esta última a menor dos últimos 12 anos. No entanto, o Maranhão ainda enfrenta desafios significativos, ocupando a **4ª posição** entre os estados brasileiros com maior índice de analfabetismo, com uma taxa de **12,1%** em 2023. Os dados mostram dentre outros fatores, a ausência de políticas públicas voltadas para a educação no meio rural (IBGE, 2022)

O Maranhão aparece em segundo lugar, com 407 fechadas, seguido pelo Piauí com 377. Esses dados são preocupantes, pois influenciam diretamente na educação oferecida no campo. [...] Enfrentar, portanto, o desafio do fechamento das escolas do campo, implica necessariamente, enfrentar o modelo de desenvolvimento hegemônico do capital, não havendo saída senão nas lutas por sua superação (MOLINA, 2014).

Ainda em relação aos desafios das escolas do campo VENDRAMINI, (2012, p.59) destaca as principais dificuldades, a saber:

Insuficiência e precariedade das instalações físicas da maioria das escolas, dificuldades de acesso dos professores e estudantes as escolas, em razão da falta de transporte escolar, falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade, falta de conhecimentos especializado sobre políticas de educação básica para o meio rural, com currículos inadequados que privilegiam uma visão urbana de educação e desenvolvimento, ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais, predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade, falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais, baixo desempenho escolar dos estudantes e elevadas taxas de distorção idade-série, baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, quando comparados com os que atuam na zona urbana, necessidade de reavaliação das políticas de nucleação das escolas.

Outro desafio a ser superado diz respeito à responsabilidade dos órgãos com o sistema educacional do nosso país, suas competências dizem respeito ao bem comum que é a oferta e condições de ensino, principalmente quando se refere a necessidade de políticas de educação voltadas para o campo, os sistemas de ensino na realidade maranhense não correspondem com a demanda existente, sendo que a educação do campo precisa ser inserida nas políticas de educação de forma que seja reconhecida como tal e que as instâncias responsáveis possam torná-la efetiva. Portanto, precisam andar em conformidades com o que prescreve a lei, mesmo havendo autonomia esses órgãos precisam andar atrelados. Assim:

A problemática da Educação do Campo reside, não apenas na ausência de um projeto educativo adequado à realidade, mas exige algo ainda maior: um projeto de integração que possibilite aos que moram no campo, alternativas para o crescimento e desenvolvimento de forma de forma sustentável, uma vez que, até então, os inúmeros investimentos, projetos, problemas e recursos destinados à educação sempre tiveram com finalidades, servir ao processo de produção e reprodução de relações econômicas e sociais que contribuíram de maneira acentuada para a falência da educação do campo. JESUS, (2004, p.35).

Portanto, as escolas do campo precisam ser vistas de forma holística pelos entes federados, pois há uma urgente necessidade de compreender seu contexto social, seu potencial enquanto política pública, para isso deve-se articular ações para implementar e desenvolver essa política pensada pelo povo e para o povo, visando a formação de sujeitos novos que atores e construtores de sua própria realidade.

**4 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA ROSELI NUNES:** uma análise a partir do PPP

4.1 Conquista da escola

O CEC Roseli Nunes segue essa perspectiva, e, após anos de luta e reivindicação dos trabalhadores assentados, passa, desde 2009, a oferecer educação em nível médio integrado à educação profissional. Nesse sentido, busca- se, fazer uma análise da experiência do Centro de Educação do Campo Roseli Nunes, uma escola do campo que oferta o ensino médio integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, norteado pelos princípios da agroecologia, visando contribuir para a formação do jovem camponês. A experiência de implantação da escola de ensino médio estudada localiza-se no assentamento Cigra, município de Lagoa Grande, no Maranhão.

Nesse contexto, está o assentamento Cigra, que possui 12 agrovilas com 766 famílias, dentre as quais a agrovila Kênio, onde residem 52 famílias, a 18 quilômetros da sede do município. Fruto da luta pela terra na região, a principal atividade desenvolvida pelas famílias é agricultura e pecuária de grande e pequeno porte. A luta por educação no assentamento se deu por iniciativa dos assentamentos organizados pelo MST. Consiste em acionar o poder público municipal em busca de alternativas que viessem a suprir as necessidades daquele momento, em que a escola municipal só atendia às séries iniciais do ensino fundamental, e os alunos tinham que se deslocar para a cidade.

Partindo dessa necessidade, em fevereiro de 2006, os assentados reunidos analisaram uma proposta de implantação do Projeto Saberes da Terra, em nível de ensino fundamental completo, com noções técnicas em agropecuárias. Essa proposta foi apresentada pelos militantes do MST como uma possível solução para as necessidades educacionais do assentamento, que não tinha o ensino fundamental de 6º ao 9º ano em nenhuma das suas agrovilas.

Por meio da ação das famílias, foi organizada uma casa, cedida pela associação, para o funcionamento do programa, enquanto era construído, pela comunidade, um barracão para realizar as aulas, uma cozinha e refeitório — pois a casa era pequena e não comportava a quantidade de alunos. Mesmo com a construção do barracão, a luta pela construção do prédio escolar continuava nas esferas estaduais e municipais. Assim, por iniciativa da Supervisão de Educação do Campo da Secretaria estadual de Educação, a construção do prédio escolar teve início em junho de 2008, e foi inaugurado no dia 28 de setembro do corrente ano, com a formatura da turma.

Em 03 de abril de 2009, a escola foi formalmente criada pelo Decreto n.º 25.260, e, em 2017, reconhecida pelo CEE (Conselho Estadual de Educação), por meio do Parecer n.º 89 e da Resolução n.º 79. Após muitas reflexões acerca dessa última etapa da educação básica, optamos por implantar o Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, pela necessidade de concluir o ensino médio, prosseguir nos estudos, ocupar as universidades, mas também de contribuir na organização da produção agrícola e pecuária com tecnologia e sustentabilidade das comunidades. A legislação já permitia essa integração, apesar das dificuldades enfrentadas para implantação, como aponta Frigotto et al. (2006, p. 42),

Se a preparação profissional no Ensino Médio é uma imposição da realidade, admitir legalmente essa necessidade é um problema ético. Não obstante, se o que se persegue não é somente atender a essa necessidade, mas mudar as condições em que ela se constitui, é também uma obrigação ética e política garantir que o Ensino Médio se desenvolva sobre uma base unitária para todos. Portanto, o Ensino Médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma formação profissional condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade.

De 2009 a 2024, já foram formadas 12 turmas de ensino médio integrado ao Curso Técnico em Agropecuária; atualmente funcionam 06 turmas de ensino médio, sendo duas de 1º ano, uma de 2º ano e outra do 3º ano. A escola atende jovens de várias comunidades e assentamentos de reforma agrária, dos municípios de Lagoa Grande do Maranhão, Itaipava do Grajaú, São Roberto e Arame.

4.2 Análise do PPP do CEC Roseli Nunes

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola Roseli Nunes está pautado nos princípios filosóficos e pedagógicos do MST e da Educação do Campo. É uma construção coletiva dos educadores, das famílias, dos educandos e do setor de Educação do MST. As ações pedagógicas e educativas são planejadas para concretização dos objetivos propostos, buscando resultados contínuos da formação humana, política e científica dos sujeitos envolvidos no processo.

Os primeiros ensaios de sistematização se deram em 2011, com a finalização do último ano do Curso Técnico em Agropecuária, pela necessidade de uma proposta sistematizada para o reconhecimento do curso pelo CEE (Conselho Estadual de Educação).

A escola tem sua proposta pedagógica norteada em uma concepção de Educação voltada para a formação de sujeitos capazes de uma leitura crítica da realidade, e da participação em processos coletivos de intervenção prática que objetive promover mudanças nessa realidade, e está vinculada à pedagogia do Movimento Sem Terra (PPP, 2017, p. 18).

Em relação à proposta pedagógica organizada por eixos temáticos, em 2017 iniciou-se na escola o processo de formação com educadores, organizado pela CPP (Coordenação Política e Pedagógica) da escola e pelo setor de educação do MST. O ano letivo foi organizado a partir de quatro eixos temáticos: à medida que avança a série do curso, os eixos vão ficando complexos, de modo que, ao final dos três anos, o educando tenha estudado os quatro eixos de forma aprofundada. Destacamos os eixos: 1 – Educação do Campo, Estado, políticas públicas, organização política e social; 2 – Agricultura camponesa, identidade, gênero, cultura e etnia; 3 – Sistema de produção, agroecologia, organização do trabalho no campo; 4 – Ambiente, ecossistemas, sustentabilidade e vida no planeta (PPP, 2017)

O nome da escola Roseli Nunes, é homenagem a uma lutadora da classe Trabalhadora, Sem Terra, que contribuiu nas primeiras ocupações de terra do Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra-MST, na região do sul do Brasil almejando a conquista da terra e esperança de uma vida digna. Teve como destaque a luta pela emancipação das mulheres e a garantia dos direitos humanos (PPP, 2019, p. 11).

Em meados de 2019, os professores e a coordenação tiveram uma formação dividida em quatro encontros, nos quais estudaram as pedagogias que formam a educação do campo, a educação contra hegemônica e conhecemos outras experiências das práticas pedagógicas da educação.

Fazendo uma breve análise do PPP da escola, percebe-se que: ele traz em sua organização o intuito de contribuir com a formação dos povos do campo, oferecendo o ensino médio integrado à educação profissional, o curso técnico em agropecuária, entendendo que trabalho e educação constituem a base unitária, e o seu objetivo geral, que consiste em:

Ofertar a Educação Básica, tendo como ação prioritária o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional através do Curso de Nível Médio Técnico em Agropecuária, em regime de Alternância, oportunizando ao egresso uma formação integral, conjugando desenvolvimento humano, inserção na sua realidade, escolarização e profissionalização qualificada (PPP, 2013 p. 13)

O projeto do CEC Roseli Nunes busca em sua construção atender ao objetivo principal, sendo que as ações desenvolvidas visam à sua materialização, uma formação integral em todas as suas dimensões, social, política, econômica e cultural, de forma crítica capaz de intervir na realidade.

4.3 Práticas e desafios vivenciados

Com o processo pandêmico em 2020, a escola passou por muitas dificuldades, assim como muitas escolas do Brasil, devido à maioria de seus estudantes residirem no campo, não havia acesso à internet e a celulares, o que dificultou o processo de ensino-aprendizagem. Fizemos várias tentativas de busca ativa, desde de entregar atividades impressas nas casas das famílias, plantões pedagógicos nas escolas, com horário agendado e por área de conhecimento, e visitas às famílias (todas as atividades desenvolvidas respeitavam os protocolos sanitários estabelecidos pelo Ministério da Saúde).

O trabalho como princípio pedagógico está entrelaçado em todas as atividades da escola, e é um dos constituintes na tentativa de garantir o conteúdo da cultura social, política e de existência da própria escola. O trabalho, no sentido amplo da vida, é entendido como uma atividade humana criativa, respeitando as especificidades (campo e cidade) e as relações sociais estabelecidas. Além disso, há visão politécnica, que visa à formação humana com base nos modernos processos de trabalho que apontem para uma reapropriação do domínio do trabalho, somente possível a partir das transformações tecnológicas, na contramão do trabalho alienado.

Assim, a Unidade Integrada Roseli Nunes tem como um dos pressupostos a formação integral do ser humano, de forma crítica, criativa e construtiva visando oferecer toda a Educação Básica, garantido escolarização para crianças, jovens e adultos do campo, implementando o Ensino Médio Integrado à Formação Profissional, formando e qualificando profissionais que estarão aptos a atuarem na complexa realidade social e agrária do nosso país (PPP, 2013 p. 16).

A pesquisa é outro importante instrumento da composição do PPP, compreendendo-a como um instrumento da transformação da realidade. Segundo o PPP (2013, p. 19), objetivo “O jovem ao entrar na escola é instigado a pensar a pesquisa e a refletir três questões fundamentais: pesquisar para quê, por quê, e como”.

Com base nessa reflexão, é orientado a construir seu projeto de pesquisa-ação, com o de realizar um diagnóstico, envolvendo realidade socioeconômica, cultural, política que permita descobrir as contradições da realidade. Com isso, durante a realização da pesquisa, que vai perpassar os três anos do curso, o aluno deve planejar e desenvolver ações que visem uma mudança no contexto no qual está inserido. Nesse sentido, como requisito para a conclusão do Curso Técnico em Agropecuária, o educando é obrigado a apresentar no final dos três anos do curso uma sistematização dessa pesquisa, em forma de um TCC (Trabalho de Conclusão de Curso).

O TCC é adotado pela escola no nível médio, à luz das práticas que o MST já desenvolve em âmbito nacional, tanto no nível médio como nos cursos superiores desenvolvidos em parcerias com as universidades e os Institutos Federais. Percebe-se que o PPP da escola almeja uma mudança no que se refere à política educacional de nível médio integrado à Educação Profissional de Nível Técnico, articulando trabalho e educação em uma base unitária, o trabalho como precipício educativo, a pesquisa, autogestão escolar, avaliação como processo permanente, entre outros fatores essenciais na formação integral do ser humano.

A escola adota a metodologia da pedagogia da alternância, dividindo o calendário escolar em dois tempos que se articulam dialeticamente, o Tempo Escola e Tempo Comunidade, considerando as especificidades dos educandos. O Tempo Escola compreende duas etapas em cada semestre, de 35 dias letivos, em que os educandos ficam na escola em regime integral.

Nesse período, o educando desenvolve as atividades teóricas e práticas, os estudos dirigidos, individuais e em grupos, as pesquisas, as oficinas, os seminários, as tarefas diárias de cuidado do ambiente, as atividades culturais e de lazer e os momentos de avaliação coletiva e individual. O Tempo Comunidade compreende o intervalo que intercala as etapas de aula presencial, período em que os educandos permanecerão em suas localidades, realizando atividades de convivência e intercâmbio com a comunidade, pesquisa-ação, observação, diagnóstico, organização, produção, além de atividades de aprofundamento de estudos delegadas pelas várias disciplinas (PPP, 2013, p. 23).

A Pedagogia da Alternância é uma realidade histórica no Brasil com potencial para atender demandas educacionais de parcelas significativas da população brasileira. Trata-se de um modo de organização do processo de formação, cujos princípios abarcam instrumentos pedagógicos e metodológicos que integram conhecimento prático, conhecimento científico, diversidade de epistemologias, identidades, saberes, territórios educativos e territorialidades dos sujeitos no âmbito da escola, da universidade e de outras instituições educacionais (Brasil, 2020, p. 02).

Desse modo, o ano letivo é dividido em quatro etapas de 35 dias, e cada etapa corresponde à carga horária de um bimestre, que só é concluída com a entrega das atividades desenvolvidas no Tempo Comunidade. A tabela abaixo mostra como fica a distribuição da carga horária geral do curso, dividido em Tempo Escola e Tempo Comunidade, nos três anos do ensino médio. A carga horária está dividida em horas aulas, sendo que uma hora-aula corresponde a 50 minutos.

Tabela 1 — Organização da carga horária da Escola Roseli Nunes

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **ANO** | **TEMPO ESCOLA** | **TEMPO COMUNIDADE** | **TOTAL GERAL** |
| * **1º ANO** | * **1.020** | * **340** | * **1.360** |
| * **2º ANO** | * **1.080** | * **360** | * **1.440** |
| * **3ª ANO** | * **1.065** | * **355** | * **1.420** |

Fonte: Escola Roseli Nunes, 2013.

Esta organização curricular tem base na Lei 9.394/96, artigo 23, no Parecer CNE/CEB n.° 01/2002, que institui as Diretrizes Operacionais para Escola do Campo, e no Decreto n.º 7.352 de 2010, que garante a Educação do Campo como política pública, e permite a organização do currículo escolar de acordo com a realidade das populações do campo.

Desse modo, a escola Roseli Nunes tem seu currículo organizado em uma base curricular unitária fundamentada em quatro eixos: Trabalho, Cultura, Ciência e Tecnologia. Foi elaborado de modo a atender às três áreas do conhecimento (naturais, humanas e sociais) mais a área de formação profissional, com carga horária de 4.220 horas, organizadas em: núcleo comum, voltado principalmente para as disciplinas do ensino médio, com 2.210 h/a; a parte diversificada, que articula a relação do ensino médio com o mundo do trabalho, com 360 h/a; o núcleo profissional, que abrange as disciplinas profissionalizantes, com carga horária de 1.650 h/a (Sousa, 2015).

O Curso Técnico em Agropecuária tem como norteadores a agroecologia e os princípios da educação do campo. O curso foi organizado para atender os filhos dos agricultores de maneira que atinjam conhecimentos para contribuir na transformação da produção da sua comunidade de maneira sustentável e agroecológica. Além das atividades pedagógicas, desenvolvidas no Tempo Escola, são organizadas atividades culturais, como noites culturais, saraus, seminários, jornadas socialistas e futebol, entre outras atividades envolvendo os assentamentos.

No entanto, apesar da escola apresentar elementos da “pedagogia do movimento”, do paradigma da educação do campo e do ensino médio Integrado no seu PPP e na sua materialização, existem fragilidades no que diz respeito à gestão, por estar associada ao Estado, que não garante as condições adequadas para o desenvolvimento das práticas pedagógicas às escolas do campo.

A avaliação é entendida como processo contínuo, levando em consideração todo o sistema de formação. De acordo com o PPP 2013, avalia-se todos os sujeitos envolvidos no processo educacional, bem como os instrumentos utilizados na formação. São feitos trabalhos individuais e em grupos, avaliações individuais e coletivas, além da participação em sala de aula, frequência e aplicação do conhecimento em atividades práticas. Ela perpassa todos os processos organizativos da escola. Ao final de cada etapa, que corresponde a um bimestre, são realizadas avaliações das atividades individuais e coletivas, dos educandos e educadores, que refletem sobre a prática pedagógica desenvolvida.

Na escola avalia-se o educando (a) em todas as atividades, considerando a habilidade e convivência. Ao final de cada disciplina é feita uma avaliação do professor pela turma, colocando os aspectos positivos, negativos e sugestões, tendo por base o plano de aula apresentado no início das atividades e objetivos apresentados, onde os alunos avaliam o domínio de conteúdo, a postura em sala de aula, a dinâmica utilizada pelos educadores (PPP, 2013, p. 21.)

É importante ressaltar que os NBs são parte importante na organização da escola, dentro do processo avaliativo destacado no Projeto Político-Pedagógico e contribuem para a avaliação da Coordenação Política e Pedagógica, do processo pedagógico, do trabalho prático, cozinha, mística, entre outros elementos que compõem a dinâmica organizativa da escola.

A coordenação e os professores também realizam as atividades de trabalho necessários da escola, e cada um exerce uma atividade primordial para o bom funcionamento dela. Além disso, os alunos também ajudam a conduzir o processo educativo, pois cada NB tem coordenador e coordenadora, que se somam na coordenação geral e ajudam nas tomadas de decisões para resolução de problemáticas.

Todo o processo pedagógico é conduzido dentro da pedagogia do MST, com místicas como primeiro processo de reflexão do dia, organização e auto-organização dos 95 estudantes através da divisão dos NBs (alicerces da escola), avaliação e autoavaliação dos sujeitos envolvidos como pressupostos para o planejamento e superação dos limites, gestão democrática (que valorize a participação de todos(as) que fazem parte da construção pedagógica da escola, fortalecendo a relação entre escola e comunidade, na compreensão que escola e comunidade são complemento uma da outra), além do trabalho como princípio educativo (importante e orientador da educação do MST).

Apesar de ser essa referência no âmbito da educação da classe trabalhadora, existe uma necessidade de continuidade desse processo de luta e resistência na práxis da educação do campo, norteada nos princípios da pedagogia do MST. Sendo necessário pressionar o Estado na garantia das políticas públicas para os povos que vivem, trabalham e estudam no campo.

Portanto, todo o processo formativo da escola é cheio de desafios que precisam ser superados, principalmente na relação com a própria matriz curricular do Estado; enquanto querem formar na perspectiva capitalista, para manter ordem e produzir a mão de obra, nossa perspectiva é a de emancipação humana, norteada nos princípios políticos e pedagógicos da Educação do Campo e da Pedagogia do Movimento com valores, como: coletividade, criticidade e autonomia, que são capazes de transformar a realidade e construir perspectivas futuras na construção de uma sociedade justa e igualitária.

**5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Compreender como estão organizadas as práticas pedagógicas das escolas do campo, é de suma importância, para garantir que de fato estejam contempladas as suas especificidades. A escola em questão trabalha em consonância com os princípios organizativos da educação do campo no intuito de garantir um bom funcionamento das atividades pedagógicas, para isso, utiliza-se como pontos importantes a gestão democrática, a auto-organização dos estudantes nos NB´s, a relação trabalho e estudo entre outros fatores que consideramos essenciais para o desenvolvimento da sua prática pedagógica.

A Organização do Trabalho Pedagógico na escola Roseli Nunes se dá nesta perspectiva de contribuir com a superação do modelo de educação das escolas capitalistas, onde buscamos desde sua gênese a participação ativa dos seus sujeitos no planejamento das suas ações, contribuindo como ponto de referência para as demais escolas do campo.

Embora tenha desafios, a escola procura desenvolver dentro de seus limites e possibilidades uma proposta pedagógica em consonância com os princípios da educação do campo, para que se tenha uma educação de qualidade proporcionando aos educandos uma integração tanto com o conhecimento científico, quanto com a realidade na qual estão inseridos. Portanto, a superação desses limites se faz necessário para que a escola possa ter maiores avanços na sua trajetória política e pedagógica, atendendo a demanda de educandos do campo com as condições adequadas na oferta de uma educação de qualidade.

Nesse sentido, a escola Roseli Nunes, busca desde sua construção o empenho e vínculo com o assentamento, fortalecendo os vínculos da cultura camponesa começando pela luta da conquista da terra e busca em sua prática pedagógica contribuir com a emancipação do homem e da mulher nova, para a consolidação de um novo projeto de sociedade e com a organização e fortalecimento dos Trabalhadores Rurais como estratégia fundamental na garantia dos direitos.

**REFERÊNCIAS**

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, 2016. Disponível em: <http://www.planaldo.gov.br/ccivil-> \_03/constituição /constituicao.htm. Acesso em 02 de fev.2022 BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcoum.mec.gov.br/abase acesso em 17 set. 2023 BRASIL. Ministério da Educação.

Parecer CNE/CP n.º 22, de 08 de dezembro de 2020. CNE/CP n.º 22/2020. Brasília, DF: CNE,2020.Disponívelem:<https://normativas>conselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\_PAR\_CNECPN222020 .pdf?query=NOT%C3%93RIO%20SABER. Acesso em: 17 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n.º 22, de 08 de dezembro de 2020. CNE/CP n.º 22/2020. Brasília, DF: CNE, 2020. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\_PAR\_CNECPN222020 .pdf?query=NOT%C3%93RIO%20SABER. Acesso em: 17 set. 2023.

CALDART, Roseli Salete; STEDILE, Miguel Enrique; DAROS, Diana (org.). Caminhos para transformação da escola: agricultura camponesa, educação politécnica escolas de campo. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015. 240 p.

CALDART, Roseli Salete et al. Caminhos para a transformação da escola: reflexão desde práticas da educação do campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010. 248 p. 97

CALDART, Roseli Salete et al. (org.). Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 787 p.

CALDART, Roseli Salete. Desafios do vínculo entre trabalho e educação na luta e construção da Reforma Agrária Popular. In: CALDART, Roseli Salete; STEDILE, Miguel Enrique; DAROS, Diana (org.). Caminhos para a transformação da escola: reflexões sobre práticas da educação do campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010. pp. 177-219.

JESUS, Sônia Mary Azevedo de (Org.). Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção por uma educação básica do campo, n. 5).

LOPES. Maria Divina. O Trabalho Docente em Escolas do Campo: Condições Estruturais e Pedagógicas de uma Escola de Acampamento no Município Açailandia-MA. Açailândia- MA2011.

MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I. Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o Pronera e o Procampo Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez.2014 disponível em <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>

VENDRAMINI, Célia Regina. Temas e problemas no ensino em escolas do campo. São Paulo: Editora Outras Expressões, 2012. p. 59-81.