O ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: limites e desafios na escola Roseli Nunes, assentamento Cigra Lagoa Grande - Maranhão

Maria Leomar Pereira de Sousa[1]
José Jonas Borges da Silva[2]
Iranilda Moreira de Sousa [3]
Carlos Magno Soeiro Mendonça[4]
Lucas Casimiro Soares Ferreira[5]

RESUMO

A presente pesquisa é uma análise crítica sobre as políticas públicas para o ensino médio Integrado, com ênfase na Educação do Campo, tendo como referência a experiência da escola Roseli Nunes no assentamento - Cigra, Lagoa Grande do Maranhão - MA. Fundamentou-se na pesquisa bibliográficas e documentos legais acerca do assunto através de estudos, observações e rodas de conversas com os sujeitos envolvidos no processo. O artigo analisa a construção histórica do ensino médio integrado e da educação do campo, trazendo reflexões acerca de sua materialização. Traz a experiência do Centro de Educação do Campo Roseli Nunes, na qual evidencia-se uma luta pela garantia da política pública de ensino médio integrado organizada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST, refletindo os limites e potencialidades educativas, pautadas nos princípios pedagógicos e filosóficos da Educação do Campo, contribuindo assim, na luta por uma educação e escola pública de qualidade que contribua com a elevação econômica, política e cultural dos trabalhadores.

Palavras-chave: Estado. Política pública. Ensino médio Integrado. Escola Roseli Nunes.

---

[1]Mestranda em Educação do Campo, pelo Programa de Pós Graduação em Educação, pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Gestora do Centro de Educação do Campo Roseli Nunes - Rede Estadual de Ensino do Estado do Maranhão. E-mail. marialeomar2013@gmail.com.

[2] Mestrando em Geografia pelo Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe, pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Pesquisador do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária (NERA). Professor da Rede Estadual de Ensino do Estado do Maranhão. E-mail: jonascigra@gmail.com

[3] Especialista em Licenciatura Brasileira, pela Faculdade de Educação São Francisco (FAESF). Graduanda em Pedagogia – Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professora da Rede Estadual de Educação do Maranhão e da Rede de Educação Municipal de Lagoa Grande Maranhão. E-mail. iranildamorreiradesousa35@gmail.com

[4] Mestrando em Geografia, pelo Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe, da Universidade Estadual Paulista (UNESP). E-mail: mgncarlosk9@yahoo.com.br

[5] Graduado em Licenciatura em Ciências Humanas. Professor da Rede Estadual de Educação. E-mail: lucascasimiro1995@gmail.com

ABSTRACT

This research is a critical analysis of public policies for Integrated Secondary Education, with an emphasis on Rural Education, having as reference the experience of the Roseli Nunes school in the settlement - Cigra, Lagoa Grande do Maranhão - MA. It was based on bibliographical research and legal documents about the subject through studies, observations and conversation circles with the subjects involved in the process. The article analyzes the historical construction of integrated secondary education and rural education, bringing reflections on its materialization. It brings the experience of the Campo Roseli Nunes Education Center, in which there is evidence of a struggle to guarantee the public policy of integrated secondary education organized by the Landless Rural Workers Movement-MST, reflecting the educational limits and potential, based on pedagogical principles and philosophical aspects of Rural Education, thus contributing to the struggle for quality public education and schools that contribute to the economic, political and cultural elevation of workers.

Keywords: State. Public policy. Integrated High School. Roseli Nunes school.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente a sociedade se divide em classes sociais e a educação vem sendo usada como forma de dominação, para justificar as formas de desigualdade existente na sociedade. Dessa maneira, a educação exerce um papel decisivo na luta de classes, pelas contradições sociais existentes, uma vez que a disputa por concepções de educação se faz dentro dos paradigmas do modo de produção. Toda via o uso da educação pela classe trabalhadora é essencial para o movimento de transformação, libertação e para uma formação humanizadora materializada.

A educação é um direito de todos assegurado pela Constituição da República Federativa do Brasil em vigência desde 1988, sendo, de acordo com a mesma, e em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, um dever do Estado e da família garanti-la ao indivíduo.

No entanto esse direito não chega todos sujeitos e o que se vê é uma desigualdade da oferta da educação básica, e os que tem acesso, em sua maioria é numa concepção alienada e, em meio as contradições nascem as experiências de

educação da classe trabalhadora, onde destacamos a educação do campo construída pelos que vivem no e do campo.

O ensino médio Integrado a educação profissional ancorado a concepção da classe trabalhadora é de acordo com Ramos e Ciavatta (2012), “enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, e formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.” (RAMOS e CIAVATTA, 2012, p. 306). Nessa perspectiva da construção de novas relações sociais de produção, uma educação para além dos limites estritos do saber-fazer, é necessária.

Nesse sentido, o artigo faz uma breve análise da política de ensino médio integrado na educação do campo, com seus limites e possiblidades trazendo a experiência do Centro de Educação do Campo Roseli Nunes na qual se materializa essa modalidade de ensino, onde se evidencia vínculo com os movimentos sociais, o trabalho como princípio educativo e uma luta permanente na garantia nesse direito.

Como metodologia na realização desse trabalho, foram realizadas pesquisas bibliográficas buscando fundamentação teórica em autores como Ramos (2010), Ciavatta (2010,) Frigotto (2004), Caldart (2011), Freitas (2010), entre outros que contribuem com o debate sobre o tema estudado, além de pesquisas documentais e na legislação, como também observações in loco, por ser uma área em que a autora está inserida. Dessa forma, o artigo está dividido em duas partes onde na primeira buscamos fazer uma análise das concepções e práticas do ensino médio integrado e na segunda, trazer a experiência do Centro de Educação do campo Roseli Nunes, permitindo uma análise dos limites e possibilidades do ensino médio integrado na educação do campo.

2 AS POLÍTICAS DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL TÉCNICA

As políticas de ensino Médio Integrado a Educação Profissional, vem se destacando nos últimos anos, e ganhando grandes proporções tanto no campo teórico como no material, a partir de experiência que materializa essas concepções. Nesse

sentido, destacaremos os principais marcos legais que direcionam as políticas que abrange essa modalidade do ensino.

Com criação da primeira LDB 4.024/1961 que estabelece que "o ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário" (BRASIL, 1961), permite assim pela primeira vez, a integração do ensino médio à educação profissional. É importante destacar que essa incorporação foi a partir das lutas travadas pelos setores populares, que na década de 1950 já tinha aprovado, mesmo que parcial algumas leis que regiam o ensino secundário ou médio, e técnico.

> Com a industrialização, acentuou-se, porém, a necessidade de se preparar as pessoas para a produção, predominando a função profissionalizante desse nível de ensino, apesar da permanente tensão com sua função propedêutica. Por força da pressão dos setores populares organizados, ao longo dos anos 1950, aprovaram-se as Leis de Equivalência entre os cursos técnicos e o ensino secundário ou médio – parciais em 1950, 1953, 1959 e plena com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 4.024/1961) (RAMOS e CIAVATTA, 2011, p. 15).

Com a instalação do golpe militar (1964 -1985), com permanente controle social, das organizações sociais e das universidades, assim se destaca na Lei 5.540/68, que estabelecia normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola, e lei 5.692/71 também em seu artigo 1° que o objetivo geral do ensino de 1º e 2º grau era "[...] proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania" (BRASIL, 1971, p.02).

Em 1990 com a aprovação da LDB nº 9.394/96 tem o trabalho com o foco na preparação para a vida. Sob essa ótica, preparar para a vida significaria desenvolver nas pessoas competências genéricas e flexíveis, de modo que elas pudessem se adaptar facilmente às incertezas do mundo contemporâneo.

Logo depois o decreto nº 2.208/97 vem consolidar a dicotomia entre ensino médio e educação profissional, e as Diretrizes Curriculares Nacionais orientaram os currículos baseados em competências, descritas como comportamentos esperados em situações de trabalho. Esse decreto foi revogado pelo Decreto n° 5.154, de 23 de

julho de 2004, e reforçado no Lei nº 11.741/2008 que permite a integração entre ensino médio e educação profissional.

Ao analisar a legislação observa-se que o ensino médio integrado à educação profissional, torna-se uma possibilidade à medida que atende as necessidades socioeconômicas de cada período, assim a educação assume uma demanda de formação para o mercado, atendendo interesses mercadológicos à medida que o sistema necessita. Com o regime de colaboração das empresas a educação pode ser ofertada por empresariais, com isso Estado se ausenta da sua responsabilidade diante educação profissional.

2.1 O currículo integrado no Ensino Médio

O currículo é centrado no conhecimento, assim garantiu as várias gerações o acesso a esse conhecimento historicamente produzido pela humanidade, proporcionando assim a produção e reprodução de novos conhecimentos. É importante ressaltar que de acordo com cada período histórico e atendendo interesses socioeconômicos de uma determinada sociedade, o currículo é adequado para suprir esses interesses.

Nesse sentido, o currículo será tratado como um caminho percorrido pelos sujeitos na escola materializado em ações pelo corpo escolar, assim as decisões envolvem diferentes concepções de mundo, de sociedade e, principalmente, diferentes teorias sobre o que é o conhecimento, como é produzido e distribuído, qual seu papel nos destinos humanos.

> O currículo tanto como proposta quando como prática, sendo proposta prática interrelacionadas, produzidas uma em relação a outra. Toda política curricular é constituída e constitui proposta e práticas curriculares. É um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados portando de cultura. É também um processo que institui formas de organizar o que é selecionado, tornando-o ensinável, e estabelece princípios de distribuição aos alunos e alunas que foi selecionado, uma repartição frequentemente desigual (...). (LOPES, 2004, p. 193).

E ainda currículo compreendido como o projeto de uma prática concreta, real, histórica, resultado das relações sociais, políticas e pedagógicas, que se expressam

na organização do trabalho pedagógico, no trato com conhecimentos vinculados à formação do ser humano, sob a responsabilidade da escola.

Pensar o currículo integrado como possibilidades da formação integral do ser humano é necessária pois, contribui na superação da fragmentação entre o propedêutico e profissional, possibilitando uma análise, reflexão e interpretação do mundo em que vivem. Assim, de acordo com Cavalcante (2021),

> a formação integrada, que pretende ser unificada da formação profissional, do saber teórico e saber empírico, do trabalho intelectual e do trabalho manual, exige que se busquem os alicerces do pensamento e da produção da vida, para além das práticas profissionais (CAVALCANTE 2012, p.85).

Nessa ótica a organização curricular de um curso, tem como centro das ações distribuição das disciplinas na matriz curricular, obedecendo as cargas horárias mínimas para o ensino médio e para o curso técnico, sem articulação de ambas as partes. Um dos desafios presente no ensino médio integrado é organizar o currículo de forma interdisciplinar, de modo que uma não sobrepõe a outra, articulando disciplinas de formação geral, com as disciplinas da área profissional, assim formação geral do estudante deve se tornar inseparável da profissional e vice-versa.

As concepções e princípios que norteiam o Ensino Médio Integrado tem como base a formação humana integral; o trabalho, ciência, tecnologia e cultura como categorias indissociáveis da formação humana; o trabalho como formação humana e como princípio educativo; ampliação da formação cultural, a ciência e tecnologia como produção de conhecimento que produz a relação parte-totalidade na proposta curricular. Assim ciência compreendida como “conhecimento produzidos e legitimados socialmente ao logo da história, como resultado de um processo empreendido pela humanidade na busca da compreensão e da transformação dos fenômenos naturais e sociais” (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2004, p.39). De acordo com Freitas (2010), na escola única para o trabalho: explorado os caminhos de sua construção.

> (...) Ter o trabalho princípio educativo é mais do que ligar trabalho com bens de serviços. Tomar o trabalho como princípio educativo é tomar a própria vida (atividade humanidade) como princípio educativo. Vida que é luta, que implica as contradições. Aqui é preciso que evitemos o entendimento de trabalho resume a politécnica. Essa face educativa em sua relação com uma instituição social específica, mas é apenas uma delas no amplo leito da vida (FREITAS, 2010, p.158).

É importante destacar que o trabalho como princípio educativo atrelado a todo o processo educacional e estabelecida em todas as relações sociais, família e escola numa visão de totalidade, no entanto existe grandes desafios na materialização do currículo integrado nas escolas devido a estrutura física e pedagógica das escolas, na estrutura física destacamos instalações, laboratórios, transporte escolar alimentação entre outros que dificultam a sua implementação.

O despreparo dos professores para trabalhar com esse público, é desafiador, pois falta compreensão da proposta pedagógica e política do currículo integrado, na qual o "currículo deve ser pensado como uma relação entre partes e totalidade na produção do conhecimento em todas as disciplinas e atividades escolares, o que significa a compreensão do conhecimento" (CIAVATTA e RAMOS, 2012, p.306).

Cavalcante (2012), enfatiza elementos fundamentais na organização do currículo integrado, pois, através deles possibilitam um planejamento do que se quer alcançar de forma dialética que permitam a integração de saberes, e a problematização é um dos fatores que possibilitam essa integração porque permite o diálogo entre saberes. Além da compreensão do contexto social e referencial que vai nortear a construção do currículo.

> 1- Definir um percurso formativo, que significa definir os objetivos e construção do processo formativo, 2- problematizar a realidade que é o principal meio de articulação entre os saberes das áreas de conhecimento, exercício da crítica. 3- selecionar e explicitar teorias e conceitos fundamentais para a compreensão dos fatos e fenômenos problematizados em suas múltiplas dimensões, 4- contextualizar os conceitos como conhecimentos de formação geral específica, 5-organizar componentes curriculares e práticas pedagógicas que permitam a compreensão numa perspectiva de totalidade e de síntese. (CAVALCANTE, 2012, p.89-90).

Neste sentido o currículo integrado é o norteador das práticas pedagógicas da escola, deve ser compreendido como uma totalidade, em uma construção coletiva pelos sujeitos envolvidos no processo. Deve ter como base fundamental o trabalho como princípio educativo para compreensão da realidade e sua transformação.

2.2 O ensino médio integrado nas escolas do campo

As escolas do campo têm seu trabalho pedagógico norteado nos princípios pedagógicos da educação do campo, que nasce da luta dos movimentos sociais em busca de uma educação emancipatória, das contradições da luta social e das práticas

pedagógicas, dos trabalhadores que vivem no e do campo. Assim é necessário contextualizar a escola como parte importante desse contexto, trazendo as políticas públicas como uma conquista na materialização da educação do campo. Pois,

> a educação do campo, defendida pelos movimentos sociais organizados, é processo formativo humanizador e emancipador, pautado na materialidade de vida dos trabalhadores do campo, nas questões do trabalho e da cultura. Por isso, é necessário contextualizar a escola, e não tomá-la como objeto de análise isolado. Cabe pensar até que ponto as políticas públicas traduzem essa concepção de educação do campo e tem produzido seus efeitos em termos da organização e do funcionamento das escolas do campo. (VENDRAMINI e MACHADO, 2012, p. 06)

Uma das conquistas importante dessa trajetória é a Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo (Res. CNE/CEB 01/2002) (BRASIL, 2002). Com essa conquista vêm o longo processo de debates no âmbito federal, estadual e municipal promovido pela legitimidade das reivindicações das organizações de trabalhadores/as do campo na área da educação. Assim, o art. 2º visa adequar os vários níveis das escolas do campo como podemos observar a baixo.

> Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade normal... (BRASIL, 2002, p.33)

No artigo 6º dessa resolução, determina que o Poder Público proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais e garantirá condições necessárias para o acesso ao Ensino Médio e à Educação Profissional de Nível Técnico. Todavia quase não existe oferta do ensino médio integrado ou a educação profissional de nível técnica.

Pensar o ensino médio integrado nas escolas do campo é pensar também no funcionamento da sociedade, refletido sobre qual tipo de sujeitos que se pretende formar, se é para transformar ou para se adequar ao modelo existente. De acordo com Vendramini (2012, p. 08), “a construção da escola do campo implica pensar o desenvolvimento do campo e ampliar as possibilidades de produção e reprodução da vida nesse espaço”. Assim, cabe refletir em que tipo de desenvolvimento se quer para

o campo, um projeto de sociedade contra hegemônico que supere as relações de exploração existente.

No decorrer desse processo cabe uma reflexão sobre a oferta de ensino médio integrado, como mostra dados do INEP 2020 apresentam que de 620.563 do total geral de matriculas para o ensino médio integrado à educação profissional, quando aprofundamos esses números, percebemos que deste número, 216.087 são federais, 375.377 estaduais, 8.657 municipais e 20.442 da esfera privada. A oferta ainda é muito baixa quando se compara a oferta de outras modalidades e nas escolas do campo esse número quase inexistente, mesmo tendo uma constante luta dos movimentos sociais tanto como norteador de concepção como de materialização nas escolas.

A oferta dessa modalidade ancorado aos movimentos sociais e a classe trabalhadora traz a educação profissional no contexto do campo, da reforma agrária, dos movimentos sociais e do MST devem se orientar por princípios, como o trabalho como princípio educativo e formativo das novas gerações, com isso a educação passa a ter essa forte vinculação com o campo do trabalho em uma perspectiva de emancipação e empoderamento, para além da formação profissionalizante e tecnicista.

Para o funcionamento do ensino médio integrado a educação profissional e fundamental “articularmos a luta pela educação básica (educação infantil, fundamental e média) e a Educação Profissional, às lutas e movimentos protagonizados pela classe trabalhadora”, de acordo com Frigotto (2001). Nesse sentido, na concepção da classe trabalhadora a luta permanente pela materialização na educação é necessária e na educação do campo mais marginalizada pelo Estado, garantir o que está no decreto 7.352/2010 de 04 de novembro de 2010, que a institui como política pública.

A educação do campo apesar de ser garantida enquanto política pública, ainda existe o descaso do Estado e principalmente no atual governo que praticamente sucateou essa política e o PRONERA, privando o direito de milhares de crianças, jovens e adultos do acesso à escola e educação. Quando se coloca a oferta do ensino médio Integrado nas escolas do campo, são poucas ou quase inexistente, mesmo

sendo uma das modalidades de educação que vem sendo reivindicada pelos povos do campo.

Mesmo com pouca oferta do ensino médio integrado nas escolas do campo, através da luta e da resistência algumas experiências exitosas organizadas pelos trabalhadores organizados em movimentos sociais nessa modalidade de ensino, compreendendo educação vinculado ao mundo do trabalho, ligado a um projeto de desenvolvimento de campo, que considere todas as dimensões da vida humana, e não apenas as necessidades do mercado.

3. ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA ESCOLA ROSELI NUNES

A luta pela reforma agrária é necessária para que as famílias tenham uma vida digna com acesso à terra e políticas públicas como educação, moradia, saúde, lazer e tenham onde produzir seus alimentos. Partindo dessas necessidades, as famílias sem terra da região Médio Mearim organizadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST em meados de 1993 ocuparam a fazenda Cigra para conquista da terra.

Foi um processo de lutas e resistências das famílias, que sofreram com a violência do latifúndio, mortes de companheiros, queimas de barracos e ameaças constantes dos pistoleiros, mas com muita organização e trabalho coletivo a terra foi conquistada em setembro de 1996. Atualmente são 765 famílias assentadas distribuídas em 12 agrovilas, com uma área total de 23.000 ha, dividida em área média de 30 ha por família.

O significado da conquista dessa escola se insere no âmbito das realizações do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, que tem como primeiro objetivo a luta pela terra, envolvendo todos os sujeitos no processo de forma coletiva, e a Reforma Agrária, onde cada um tem o papel fundamental para a consolidação de tal objetivo. Outro objetivo é a transformação social, que busca a construção do novo homem e da nova mulher, com isso, nasce também uma nova concepção de educação e de escola que não se limita apenas no espaço físico de sala de aula, mas se estende a diferentes espaços.

A Escola Roseli Nunes segue essa perspectiva e após anos de luta e reinvindicação dos trabalhadores assentados passa, desde 2009, a oferecer educação em nível médio integrado à educação profissional.

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 as séries iniciais do ensino fundamental e os alunos tinham que se deslocar para a cidade.

Neste contexto está inserida a escola Roseli Nunes, fruto do esforço e dedicação de todos os trabalhadores que percebendo a necessidade de ter um local para seus filhos estudarem, sem sair do campo, resolveram lutar por uma escola no assentamento, que pudesse atender a demanda de educação básica, voltada para a formação de sujeitos críticos capazes intervirem na realidade local, contribuindo para seu desenvolvimento.

Em 03 de abril de 2009, a escola foi formalmente criada pelo Decreto 25.260 e em 2017 reconhecida pelo CEE (Conselho Estadual de Educação), por meio do Parecer nº 89 e a Resolução nº 79 e no aguardo na renovação do reconhecimento para 2021. Em 2009 funcionou primeira turma do ensino médio integrada a educação profissional Curso Técnico em Agropecuária, com término em 2011. Em 2012, iniciou-se a segunda turma e em 2013, a terceira e assim, já foram formadas 09 turmas e atualmente a escola funciona com 03 turmas somando 72 alunos com 1º, 2º e 3º ano do ensino médio. A mesma atende jovens de várias comunidades e assentamentos de reforma agrária, do município de Lagoa grande do Maranhão, Itaipava do Grajaú, Lago da Pedra e Arame.

3.1 A perspectiva do Ensino médio Integrado no PPP da escola

O PPP da escola está organizado com intuído de contribuir com a formação dos povos do campo, oferecendo o ensino médio integrado à educação profissional, curso técnico em agropecuária entendo que trabalho e educação constituem a base unitária, assim do 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 (ESCOLA ROSELI NUNES, 2017 p. 13).

O projeto busca em a sua construção atender o objetivo principal, sendo que as ações desenvolvidas visam a sua materialização. Nesse sentido, 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 cultural social, política e existência da própria escola. O trabalho no sentido amplo da vida, entendida como uma atividade humana criativa, respeitando as especificadas (campo e cidade) e as relações sociais estabelecidas.

A pesquisa é outro importante instrumento da composição do PPP, compreendendo-a com um instrumento da transformação da realidade. Segundo o Escola Roseli Nunes (2013, p. 19) “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 objetivo 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 deve 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 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

princípio educativo, a pesquisa, autogestão escolar, avaliação como processo permanente entre outros essenciais na formação integral do ser humano.

Todavia não se deve esquecer que a escola está dentro do sistema educacional preso às armadilhas do capital, que na sua lógica busca sempre reprimir as experiências contrárias ao pensamento hegemônico da classe dominante. Com isso, são criados diversos mecanismos de controle pelo Estado, a exemplos diários eletrônicos, que não possibilitam, em sua organização, a expressão das especificidades da proposta pedagógica da escola, a exemplo da pedagogia da alternância.

O curso técnico em agropecuária tem matriz norteada na agroecologia e nos princípios da educação do campo, sendo que o mesmo foi organizado para atender os filhos dos agricultores de maneira que se apropriam de conhecimentos para contribuírem na transformação da produção de suas comunidades de forma sustável.

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

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas públicas são a ação do Estado mediante a programas que tem por objetivo a dar materialidade aos direitos constitucionais[6], entre eles os direitos sociais como saúde, educação, moradia, trabalho, lazer, segurança, previdência social, entre outros, fundamentais na garantia do direito e o exercício da cidadania. Os direitos são universais e devem ser garantidos a todos os sujeitos independentemente da condição social estabelecida, nesse sentido faz-se necessário o acesso as políticas públicas, a todos os sujeitos do campo.

No entanto, esses direitos são negados a maioria da população. No que se refere a educação, parte da mesma não tem acesso à educação básica, pois quando

[6] Direitos sociais estabelecidos no artigo 6º da Constituição Federal de 1988.

esta é ofertada ocorre de forma fragmentada, como o caso da política de ensino médio integrado, que é insuficiente para a formação dos sujeitos críticos e conscientes dos seus direitos, e com deficiências que inviabilizam sua materialização plena.

Nesse sentido, a educação do campo entra como estratégia de classe, contra hegemônica, em que as várias dimensões dos sujeitos do campo são tidas como essenciais em sua formação em contra mão ao modelo vigente. Nessa perspectiva, a experiência da Escola Roseli Nunes se coloca como projeto emancipatório da classe trabalhadora. Para efetivação das políticas públicas entre essas o ensino médio integrado a educação profissional, é necessário uma luta constante dos trabalhadores.

Através dos elementos observados e analisados referente a Escola Roseli Nunes, percebe-se que a Educação do Campo ao longo de sua história teve avanços significativos no que diz respeito a consolidação de sua concepção à educação, partindo das experiências e do modo de vida dos povos que vive no e do campo. No entanto, limites vivenciados pelos que vivenciam essas experiências é notório que vão das estruturas ao pedagógico.

No entanto, existem grandes possiblidades da materialização dessas políticas nas escolas, considerando que as experiências mesmo com limites enfrentando pela não garantia das condições necessárias pelo Estado, apresentam resultados significativos na formação dos sujeitos envolvidos ancorada no trabalho como princípio educativo.

Nesse sentido conclui-se que faz necessário a materialização das políticas públicas na garantia de uma sociedade mais justa e igualitária e que o Estado como garantidor desse direito, realize ações que contribuam no acesso e permaneça da classe trabalhadora na escola e no acesso as políticas públicas de modo geral.

REEFERENCIAS

_____. **Decreto n. 5.154,** de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei 9.494/96 e dá outras providências. Presidência da República. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm. Acesso em: 23 julho 2021.

_____. **Resolução CNE nº 01**, de 03 de abril de 2002. Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo. Brasília. PROJETO DE RESOLUÇÃO – CEB Nº (mec.gov.br) acesso em 15 de julho de 2021

_____. **DECRETO Nº 7.352,** DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010 disponível Decreto nº 7352 (planalto.gov.br) acesso em 15 de julho de 2021

_____. LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961 **disponível em** L4024 (planalto.gov.br) acesso em 10 de julho de 2021.

_____. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 disponível em

BRASIL. **Decreto n. 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei 9.494/96. Disponível em https://www.bing.com/search?q=BRASIL.+Decreto+n.+2.208%2C+de+17+de+abril+de+1997 acesso em 20 de julho de 2021

CALDART, Roseli Salete**. Pedagogia do Movimento Sem Terra.** 3ª ed. São Paulo. Expressão Popular. 2004. 440 p.

CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. Et al (org.). Dicionário da Educação do Campo. Expressão Popular, 2011. 787p.

CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. PEREIRA, Kelci Anne, et al. **Praticas pedagógicas em educação do campo.** UFMA**.** São Luís. 2016

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria (org.). **Ensino Médio Ciência, Cultura e Trabalho**. Ed. MEC, SEMETEC, Brasília, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. Et al. **Produção de conhecimentos sobre Ensino Médio Integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas. disponível** Coloquio_Produção_de_Conhecimento_EPSJV_2020.pdf (fiocruz.br) acesso em 10 de julho de 2021

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora** disponível em: disponível https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l232.pdf. acesso em 23 de julho de 2021

Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais Anisio Texeira. **Notas e estatísticas** Censo **Escolar 2020**. Disponível em https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2020.pdfBrasilia.2021 acesso em 16 de julho de 2021

MACHADO, Ilma Ferreira; VENDRAMINI, Célia Regina. **POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO: DA NECESSIDADE AOS LIMITES. Disponível** ARCA: Produção de conhecimentos de ensino médio integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas (fiocruz.br) · acesso em 20 de julho de 2021

Projeto Político Pedagógico, Unidade Integrada Roseli Nunes, Lagoa Grande do Maranhão, 2017.