

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS CAMPUS  
UNIVERSITÁRIO DE PORTO NACIONAL  
MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA DAS POPULAÇÕES  
AMAZÔNICAS**



**DHAMBRYA MORGANA NEVES DE SOUSA**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE O CURSO TÉCNICO EM  
AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA FAMÍLIA  
AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL (2019-2020)**

**PORTO NACIONAL, TO  
2023**

**DHAMBRYA MORGANA NEVES DE SOUSA**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE O CURSO TÉCNICO EM  
AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA FAMÍLIA  
AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL (2019-2020)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em História das Populações Amazônicas (PPGHISPAM) da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Porto Nacional-TO como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História das Populações Amazônicas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Célia Padovan.

**PORTO NACIONAL, TO  
2023**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

- S725e Sousa, Dhambrya Morgana Neves de.  
Educação do Campo: Um estudo sobre o curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio na Escola Família Agrícola de Porto Nacional (2019-2020). / Dhambrya Morgana Neves de Sousa. – Porto Nacional, TO, 2023.  
145 f.  
Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em História das Populações Amazônicas (PPGHSPAM), 2023.  
Orientadora : Regina Célia Padovan  
1. Educação do Campo. 2. Educação Profissional. 3. Escola Família Agrícola de Porto Nacional-TO. 4. Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. I. Título

**CDD 901**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

**DHAMBRYA MORGANA NEVES DE SOUSA**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE O CURSO TÉCNICO EM  
AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA FAMÍLIA  
AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL (2019-2020)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em História das Populações Amazônicas (PPGHISPAM) da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Porto Nacional-TO, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História das Populações Amazônicas.

Data de Aprovação:13/12/2023

Banca examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Regina Célia Padovan, (Orientadora)

Universidade Federal do Tocantins (PPGHispam)

---

Prof. Dr. Alessandro Rodrigues Pimenta, (Convidado)

Universidade Federal do Tocantins Prof-Filo)

---

Prof. Dr. Vasni de Almeida, (Convidado)

Universidade Federal do Tocantins (PPGHispam)

Aos meus pais, Manoel Fernandes (in memória)  
e Maria de Nazaré por sempre me apoiarem e  
acreditarem na minha capacidade.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me dá forças todos os dias para conseguir concluir com êxito essa etapa da minha vida. “Nem olhos viram, nem ouvidos ouviram o que Deus tem preparado para o que o amam” (I Coríntios 2:9).

À meus pais Manoel Fernandes de Sousa (in memória), homem sábio, amigo e melhor pai do mundo, a minha mãe Maria de Nazaré, mulher segundo o coração de Deus, abençoada, forte e guerreira por sempre me apoiar e acreditar na minha capacidade.

À Professora Doutora Regina Padovan orientadora desta dissertação, pelo apoio, pelo incentivo e pela generosidade para a conclusão deste trabalho, você foi mais que uma orientadora foi um anjo em minha vida, serei eternamente grata.

À todos os professores deste curso de Mestrado, pelos ensinamentos e conhecimentos compartilhados ao longo destes anos. Aos colegas e amigos da turma pelo apoio, especialmente a Ângela, Meire e Ester.

À todos os professores/ monitores e egressos da Escola Família Agrícola de Porto Nacional que aceitaram participar desta investigação com muita boa vontade e bondade agradeço também aos outros profissionais como Coordenadores, Diretor e Secretária pelos documentos e informações fornecidas, vocês foram essenciais para a consolidação deste trabalho.

Aos professores participantes da Banca, professor Doutor Alessandro Pimenta e Vasnir de Almeida pelas contribuições e profissionalismo.

Às minhas irmãs, sobrinhas e sobrinhos pelo apoio incondicional, pelo carinho, pela compreensão, e por acreditarem nos meus sonhos e ideais.

Aos meus amigos e vários colegas de trabalho, gratidão a Andrea Siqueira de Melo por me incentivar em todas as etapas desse Mestrado, a Chagna Pires Santana e Tauana Letícia pela imensa colaboração, a Eliana Azevedo, Carlos Eduardo, Reijane Pereira pelo apoio.

Muitas mãos me foram estendidas durante essa etapa da minha vida, mãos abençoadas.

*Fica sempre um pouco de perfume nas mãos que oferecem rosas, nas mãos que sabem ser generosas.*

Gratidão!

## RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no curso de Mestrado Profissional das Populações Amazônicas (PPGHISPAM), da Universidade Federal do Tocantins, no campus de Porto Nacional. A pesquisa teve como objetivo geral verificar e analisar os impactos econômicos e sociais do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio oferecido pela Escola de Família Agrícola de Porto Nacional (EFAPN), na formação dos egressos, entre os anos de 2019 e 2020. A referida instituição escolar caracteriza-se como uma escola do campo, pois o seu público maior é constituído por filhos e filhas de trabalhadores do campo e as atividades pedagógicas são voltadas para a valorização desse espaço, assim como também atende as modalidades Educação do Campo e Educação Profissional e tem como proposta pedagógica a Pedagogia da Alternância, que consiste em tempo escola e tempo comunidade. O estudo consistiu na elaboração de uma revisão bibliográfica, através da análise, de estudos, artigos e publicações acadêmicas sobre as temáticas relacionadas à Educação do Campo, a Educação Profissional e o Curso Técnico em Agropecuária; também utilizou-se da pesquisa documental dos vários registros da instituição escolar tais como: o Projeto Político Pedagógico (PPP), Planos de Cursos e dados obtidos da secretaria através do Sistema de Gerenciamento Escolar do Tocantins (SGE). A coleta de dados foi realizada por meio de questionário através da ferramenta *Google Forms* aplicados a professores/ monitores e egressos que estudaram na instituição no período de 2019 e 2020. A pesquisa demonstrou a contribuição do curso Técnico para melhoria de vida dos egressos, relacionado ao mercado de trabalho e outros aspectos sociais sendo o foco da pesquisa. Os resultados revelaram que a maioria dos egressos estão inseridos no mercado de trabalho, sendo uma grande parcela no setor de agropecuária; alguns ingressados em cursos superiores sendo a maioria voltada para o setor agropecuário e ou áreas afins. Os dados revelaram ainda que a grande maioria tem vivência no campo e os que ainda não trabalham na respectiva área de formação tem a expectativa de exercer a função de Técnico em Agropecuária.

**Palavras Chaves:** Educação do Campo. Educação Profissional. Escola Família Agrícola de Porto Nacional-TO. Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio.

## ABSTRACT

This dissertation was developed during the Professional Master's course on Amazon Populations (PPGHISPAM), at the Federal University of Tocantins, on the Porto Nacional campus. The research had the general objective of verifying and analyzing the economic and social impacts of the Technical Course in Agriculture integrated with High School offered by the Escola de Família Agrícola de Porto Nacional (EFAPN), on the training of graduates, between the years 2019 and 2020. This educational institution is characterized as a rural school, as its largest audience is made up of sons and daughters of rural workers and the pedagogical activities are aimed at valuing this space, as well as serving the Rural Education and Education modalities Professional and have as their pedagogical proposal the Pedagogy of Alternation, which consists of school time and community time. The study consisted of preparing a bibliographical review, through the analysis of studies, articles and academic publications on topics related to Rural Education, Professional Education and the Technical Course in Agriculture; also used documentary research of the various records of the school institution such as: the Pedagogical Political Project (PPP), Course Plans and data obtained from the secretariat through the Tocantins School Management System (SGE). Data collection was carried out through a questionnaire using the Google Forms tool applied to teachers/monitors and graduates who studied at the institution in the period 2019 and 2020. The research demonstrated the contribution of the Technical course to improving the lives of graduates, related to labor market and other social aspects being the focus of the research. The results revealed that the majority of graduates are included in the job market, with a large proportion in the agricultural sector; some enrolled in higher education courses, the majority focusing on the agricultural sector and/or related areas. The data also revealed that the vast majority have experience in the field and that they do not yet work in their respective training area and expect to work as Agricultural Technicians.

**Keywords:** Rural Education. Professional education. Family Agricultural School of Porto Nacional-TO. Technical Course in Agriculture Integrated into High School.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Local de moradia dos egressos .....	88
Gráfico 2: Egressos inseridos no mercado de trabalho .....	88
Gráfico 3: Escolaridade da mãe dos egressos .....	89
Gráfico 4: Escolaridade do pai dos egressos.....	89
Gráfico 5: Renda dos egressos baseado no salário mínimo .....	90
Gráfico 6: Ítems (Maquinário, eletrodoméstico e tecnológicos) existentes nas residências dos egressos.....	90
Gráfico 7: Conhecimento que os egressos adquiriram no Curso Técnico em Agropecuária e sua contribuição econômica.....	92
Gráfico 8: Conhecimento que os professores/monitores demonstravam em relação as disciplinas. ....	92
Gráfico 9: Identidade dos egressos em relação com a terra.....	93
Gráfico 10: Prosseguimento dos egressos nos estudos.....	95
Gráfico 11: Cursos superiores que os egressos estão inseridos.....	95
Gráfico 12: Aprendizagem dos egressos em relação as disciplinas específicas do Curso Técnico em Agropecuária .....	96
Gráfico 13: Opinião dos egressos sobre o Curso Técnico em Agropecuária .....	96
Gráfico 14: Estratégias Pedagógicas oferecidas pela escola durante o primeiro o primeiro ano de pandemia .....	99
Gráfico 15: Maiores dificuldades encontradas pelos egressos na pandemia em relação aos estudos.....	100
Gráfico 16: Objetivos previstos no plano de curso.....	101
Gráfico 17: Dificuldades observadas pelos professores/monitores que os egressos apresentavam em relação ao aprendizado.....	103
Gráfico 18: Medidas que o poder público pode tomar para a melhoria do curso Técnico em Agropecuária.....	104
Gráfico 19: As estratégias que a escola ofereceu para que os alunos continuassem aprendendo de maneira satisfatória .....	105
Gráfico 20: Porcentagem de professores/monitores que participaram de alguma atividades de Formação Continuada oferecido pela SEDUC/DRE no período de 2019 a 2020.....	107

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.....	74
---	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural

AEFAT – Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Tocantins

CEFFAS - Centros de Formação Familiar por Alternância

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CNE- Conselho Nacional de Educação

CNER- Campanha Nacional de Educação Rural

CNBB -Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CONTAG-Conferência dos Trabalhadores na Agricultura

CPT -Comissão Pastoral da Terra

CAN- Colégio Agropecuário de Natividade

CNEC- Campanha Nacional das Escolas Comunidade

CTA- Centro de Tecnologia Alternativo

COMSAÚDE - Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação

EFA- Escola Família Agrícola

EFAS- Escolas Famílias Agrícolas

ENERA- Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

GESAC- Programa de Inclusão Digital do Governo Federal

GECQ- Gerência da Educação do Campo e Quilombola

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN- Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional

MEB- Movimentos de Educação de Base

MEP- Movimentos de Educação Popular

MFR- Familiare Rurale

MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PPP – Projeto Político-Pedagógico

PNE- Plano Nacional de Educação

PEE- Plano Estadual da Educação

PROCAMPO- Programa de Apoio a Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

P.A- Pedagogia da Alternância

PRONERA- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SEDUC – Secretaria de Estado da Educação do Tocantins

SECAD- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SRE- Superintendência Regional de Educação de Porto Nacional

SGE- Sistema de Gerenciamento Escolar do Tocantins

SSR- Serviço Social Rural

UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil

TE- Tempo escola

TC- Tempo Comunidade

TE- Tempo Escola

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
<b>2 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: AS ESCOLAS DO CAMPO NA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO NACIONAL</b> .....	<b>23</b>
2.1 Educação do campo e seus marcos legais: breve histórico .....	23
2.2 Os movimentos sociais na construção da educação do campo: alguns apontamentos ...	31
2.3 As escolas estaduais do campo pertencente à Superintendência Regional de Educação de Porto Nacional: histórias e particularidades.....	37
2.3.1 <i>Escola Estadual Alfredo Nasser – Porto Nacional</i> .....	39
2.3.2 <i>Colégio Agropecuário de Natividade – Natividade</i> .....	42
2.3.3 <i>Escola Estadual Brasil</i> .....	44
2.3.4 <i>Escola Estadual Professora Dina De Oliveira Amorim</i> .....	48
2.3.5 <i>Colégio Estadual Brigadas Che Guevara</i> .....	50
<b>3 ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL (EFAPN) COMO REPRESENTAÇÃO DE UNIDADE ESCOLAR DO CAMPO</b> .....	<b>53</b>
3.1 Escola Família Agrícola de Porto Nacional: princípios e vivências .....	53
3.2 A Pedagogia da Alternância como prática pedagógica na Escola Família Agrícola de Porto Nacional.....	63
<b>3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL E AS VIVÊNCIAS DOS ALUNOS EGRESSOS EM 2019 E 2020</b> .....	<b>70</b>
3.1 Um Breve percurso sobre a história da educação profissional no Brasil .....	70
3.2 A Juventude do campo em foco.....	78
3.3 Um olhar sobre o Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio ofertado pela Escola Família Agrícola de Porto Nacional.....	81
3.4 Docentes do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio e alunos sujeitos concluintes no ano de 2019 e 2020: leituras e experiências de formação .....	86
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>109</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>113</b>
<b>APÊNDICE</b> .....	<b>123</b>
<b>APÊNDICE A – PRODUTO FINAL</b> .....	<b>123</b>
<b>APÊNDICE B – PROPOSTA DE APLICABILIDADE</b> .....	<b>132</b>
<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES/MONITORES</b> .....	<b>134</b>

<b>APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA EGRESSOS 2019 E 2020 .....</b>	<b>137</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>143</b>
<b>ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES/MONITORES .....</b>	<b>143</b>
<b>ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA EGRESSOS 2019 E 2020 .....</b>	<b>145</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se constitui em um estudo de observação, acompanhamento e reflexão acerca da contribuição da educação formal oferecida pela Escola do Campo, Família Agrícola de Porto Nacional (EFAPN)<sup>1</sup>, no Tocantins, para os/as estudantes do Ensino Médio nos aspectos sociais e econômicos, concluintes entre os anos de 2019 e 2020 no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. Segundo Frigotto (2018), importante ressaltar que o ensino médio integrado como uma proposta de travessia imposta pela realidade de milhares de jovens que tem direito ao ensino médio pleno e, ao mesmo tempo, necessita se situar no sistema produtivo.

Considerando que, tanto do ponto de vista pessoal quanto profissional, o vínculo à temática pode ser observado seja na familiaridade com a terra, como neta de vaqueiro e por gostar do campo, seja como educadora, trabalhando por quatro anos como Técnica das Escolas Estaduais do Campo, na Superintendência Regional de Educação de Porto Nacional (SRE)<sup>2</sup>, é válido ressaltar também que atuei como tutora do Programa Escola da Terra. Ao atuar na superintendência e como tutora nos deparamos com um novo desafio, na função que requeria novos olhares, recomeços e leituras, principalmente relacionados à modalidade Educação do Campo e foi assim que nos encantamos pelo estudo do tema. A afinidade e interesse pelo estudo surgiu através das observações e acompanhamento *in loco* nas atividades de participação nos conselhos de classes, em festividades, em culminâncias de projetos, reuniões, feiras dos camponeses, enfim, em vários momentos do ambiente escolar que agregavam as escolas do campo.

Algumas questões ou necessidades de aprofundamento nortearam a formulação desse estudo, entre as quais: como historicamente se estruturou o curso profissionalizante na EFA? Quais os impactos econômicos e sociais que o curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio ofertado pela EFA repercutiu na formação dos estudantes que concluíram o curso no ano de 2019 e 2020? Essas e outras questões nos direcionaram para um estudo mais aprofundado sobre a EFA, seus impactos e ou contribuições no referido curso na vida dos envolvidos.

Posto o interesse indicado, nosso olhar observador ampliou em considerar as dimensões

---

<sup>1</sup> EFA- Instituição escolar, situada no km 03 da Rodovia TO-255, zona rural– Porto Nacional - TO. CEP- 77500.00.

<sup>2</sup> A Superintendência Regional de Educação (SRE) se constitui uma divisão político administrativa adotada pela Secretaria Estadual de Educação do Tocantins (SEDUC), constituída por 13 unidades distribuídas pelo estado. A Superintendência é uma entidade educacional responsável por subsidiar as escolas estaduais sob a sua jurisdição no que tange ao apoio pedagógico, financeiro, de recursos humanos, jurídico, administrativa (SEDUC).

do campo da educação e sua importância como um dos mecanismos para o desenvolvimento de uma nação, na medida em que a educação formal oferecida pelas instituições educativas exercem um papel importantíssimo no desenvolvimento social e econômico, na formação de pessoas e do conhecimento científico. Severino (2000, p .65) enfatiza que “a educação é entendida como mediação básica na vida social de todas as comunidades humanas” sendo interligada às questões econômicas e socioculturais contemporâneas ao contexto histórico vigente.

Nesse sentido, a educação oferecida em ambiente formal é propulsora para propagação de conhecimentos que possam contribuir de forma significativa para a formação da pessoa humana, em suas etapas de aprendizagem como no aperfeiçoamento dos cidadãos. Ao trabalhar em uma instituição escolar é relevante entender a sua realidade no contexto histórico e social proposto. Magalhães (2007) coloca que para compreender e explicar a realidade histórica de uma instituição educativa é necessário “integrá-la de forma interativa no quadro mais amplo do sistema educativo e nos contextos em circunstâncias históricas, implicando-a na evolução de uma comunidade e de uma região, seu território, seus públicos e zonas de influência” (MAGALHÃES, 2007, p. 70). Portanto, pretende-se na perspectiva da instituição escolar em foco, evidenciar a relação histórica do contexto educacional com as particularidades da proposta profissional aos sujeitos estudantes envolvidos.

Nessa perspectiva, esse estudo tem como objeto de pesquisa o Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio ofertado pela Escola Família Agrícola de Porto Nacional (EFAPN), no Tocantins. O curso é subsidiado por duas modalidades de ensino, uma integrada a outra, ou seja, a educação do campo entrelaçada à educação profissional. Optou-se pelo marco temporal, entre os anos de 2019 e 2020 em função de ter realizado acompanhamento na referida instituição e, também buscou-se fazer uma comparação entre um ano anterior a pandemia (2019) e o primeiro ano de ocorrência da pandemia, ocasionada pela COVID 19, fato este que atingiu vários setores da sociedade, principalmente as atividades educacionais.

O curso foco da pesquisa é ofertado pela escola do campo denominada Escola Família Agrícola (EFA), à qual pertence à rede CEFFAS - Centros de Formação Familiar por Alternância - como sendo uma modalidade de Educação do Campo originada na França em 1935. Tem uma pedagogia própria intitulada Pedagogia da Alternância, presente nos cinco continentes. Chegou ao Brasil no ano de 1969 e atualmente está em funcionamento em vinte e um (21) estados, com um número aproximado de duzentas (200) escolas, quatro destas localizadas no Estado do Tocantins, distribuídas nos municípios de Porto Nacional, Esperantina, São Salvador e em Colinas do Tocantins. (PPP, EFAPN, 2020)

Em consonância com os marcos legais que legitimam a educação do campo, pode-se dizer que a educação do campo é uma modalidade de ensino que tem como objetivo a educação de crianças, jovens e adultos que vivem no campo, sendo que a mesma pode ser considerada uma política pública, pois possibilita o acesso e a permanência de muitas pessoas que vivem fora do meio urbano e que precisam ter o direito garantido nas mesmas medidas em que é oportunizado para a população urbana. A educação do campo possui esta designação não só devido à sua localização espacial e geográfica, mas também pela cultura da população camponesa, por sua identidade, por seu modo de trabalhar com a terra. (Brasil 2002; 2008, 2010). De acordo com as colocações de Araújo e Bergamasco:

Os princípios da educação do campo são a inclusão e o reconhecimento dos sujeitos do campo como cidadão do processo educacional e de sua própria identidade. Assim, sua essência pedagógica deve ser específica para as pessoas do campo em seu espaço cultural, sem abrir mão de sua pluralidade como fonte de conhecimento em diversas áreas. (ARAÚJO; BERGAMASCO, 2018, p.226)

Nesse contexto, a educação do campo voltada à população camponesa deve estar empenhada com um projeto pedagógico relacionado aos desafios, as perspectivas, a cultura e as histórias daqueles que vivem no campo. Diante de um mercado de trabalho rigoroso, competitivo, com muitas novidades tecnológicas, contribuir com a inserção dos estudantes no mundo do trabalho torna importante o referido curso técnico em questão na medida em que visa formar profissionais competentes, éticos, com responsabilidade ambiental, entre outras contribuições.

Nesse sentido, constata-se que a educação profissional desempenha um importante papel de inclusão social, e que a mesma não deve ser vista somente para formar alunos para o mercado de trabalho, mas que na sua proposição ofereça uma formação integral, pois acredita-se que a escola colabora para que os seus estudantes tenham acesso ao conhecimento necessário para que possam fazer suas escolhas.

A Escola Família Agrícola de Porto Nacional - TO, pioneira no estado, foi uma iniciativa da organização não governamental denominada COMSAÚDE<sup>3</sup> – Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação – e das organizações das comunidades camponesas da região - Associações de Agricultores Familiares e Sindicato dos Trabalhadores Rurais - na busca de

---

<sup>3</sup>CONSAÚDE – (Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação) é uma organização não – governamental, filantrópica, fundada em 10 de junho de 1969. Atua através de quatro setores: Saúde, Educação, Comunicação e Cultura e Desenvolvimento Comunitário. Cada setor abriga diferentes serviços, que por sua vez desenvolvem atividades específicas.

alternativa para resolver a carência de oferta educacional pelo poder público no município (PPP, EFAPN, 2020).

É plausível enfatizar que um dos vieses de transformação social ocorre também pela educação formal, pode se dizer que quando os estudantes recebem informações na escola que melhorem as técnicas de cultivo ou de criação de animais e aplicam com a intenção de melhorar a qualidade dos alimentos e aumentar a produção, estão melhorando seu modo de produzir devido ao ensino que está sendo ofertado pela instituição escolar. Assim temos um exemplo de como a educação formal no contexto escolar mais precisamente em uma escola do campo em regime de alternância pautada no conhecimento científico pode contribuir para mudança social e econômica.

Para tratar de forma aproximada às questões apresentadas, nossa pesquisa está pautada na abordagem da cultura escolar. Para tanto, de acordo com Dominique Julia (2001) a cultura escolar é entendida como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (JULIA, 2001, p.10). Nesse enfoque, a percepção dos elementos da cultura escolar, tanto as normas quanto as práticas, podem ser observados no cotidiano das escolas, as quais servirão para subsidiar nossa leitura.

A pesquisa tem como objetivo maior verificar e analisar os impactos econômicos e sociais do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio oferecido pela EFAPN, na formação dos estudantes concluintes entre os anos de 2019 e 2020. Entre outros objetivos, visa demonstrar a contribuição da Educação do Campo como importante modalidade de ensino em parceria com os movimentos sociais para sua efetivação. Busca ainda evidenciar a relevância da Escola Família Agrícola de Porto Nacional para os sujeitos estudantes do campo, ressaltando a proposta pedagógica da Pedagogia da Alternância e com isso mapear e caracterizar cerca de 20 % a 30%, em torno de 18 discentes das turmas de 2019 e 2020 em suas atividades profissionais atuais.

Dentre as seis (06) escolas pertencentes a SRE de Porto Nacional a escolha de pesquisar sobre um curso Técnico ofertado pela instituição de ensino Escola Família Agrícola de Porto Nacional se deu pelo fato de considerar uma instituição escolar com ensino prático e democrático, da maneira como trabalha para que seus estudantes sejam protagonistas de suas histórias, com uma proposta pedagógica em regime de alternância que prima para que o conhecimento seja sistematizado e pelas parcerias que consegue angariar sendo um dos pontos fortes da instituição. A mesma é considerada referência em Educação do Campo na região e estado.

Adentrar nesse mundo da modalidade de educação do campo acoplada à modalidade de educação profissional é cooperar para que a escola do campo tenha maior visibilidade, assim como vai agregar a outros estudos que retratam a história e prática da EFAPN. Ainda assim, acreditamos que a presente pesquisa vêm acrescentar informações importantes no sentido de mostrar as contribuições do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio em uma unidade escolar do campo que tem como proposta a Pedagogia da Alternância, bem como os benefícios na vida dos egressos, além de pontuar a relevância das modalidades Educação do Campo e Educação Profissional, num contexto diferencial em relação a outras pesquisas já existentes que abordem o mesmo locus, ao qual tivemos acesso. Ressaltamos ainda a importância de outros estudos que abordaram sobre a EFAPN. Um exemplo pode ser visto na dissertação desenvolvida por Ronair Justino de Farias com o título “O ensino de História no contexto da pedagogia da alternância: um estudo da escola família agrícola de Porto Nacional” (2018), que embora tenha um enfoque específico, mas o local da pesquisa é a instituição EFAPN.

É relevante enfatizar a existência de outras cinco (05) escolas Estaduais do Campo no Tocantins, que são: Colégio Agropecuário de Natividade, Escola Estadual Brasil, Escola Estadual Alfredo Nasser, Escola Estadual Brigadas Che Guevara e a Escola Estadual Dina de Oliveira Amorim. Ambas são pertencentes à SRE e tornam-se essenciais para atender também a população do campo, na medida em que cada instituição têm suas particularidades e especificidades.

Almejando alcançar os objetivos propostos a presente pesquisa é de natureza qualitativa, descritiva e documental. A metodologia de estudo baseou-se em duas etapas complementares, ou seja, a pesquisa bibliográfica e documental sobre os registros da instituição, assim como a realização de visitas em lócus e para concretizar a aplicação do questionário adaptado para formulário com questões objetivas e subjetivas.

Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

A pesquisa documental ocorreu através da leitura e análise dos vários documentos e registros da instituição escolar tais como o Projeto Político Pedagógico (PPP), Planos de

Cursos, pesquisas no Sistema de Gerenciamento Escolar do Tocantins (SGE)<sup>4</sup>.

A coleta de dados se deu por meio de dois questionários aplicados sendo um para os egressos e o outro para os professores e monitores através da Ferramenta do *Google Forms*, aos quais foram enviados aos respondentes por meio de WhatsApp, as respostas foram tabuladas e organizados em gráficos, tabelas e textos para facilitar a visualização e o entendimento.

O questionário, de acordo com Gil (1999, p.128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” sendo, portanto, nas questões de cunho empírico, é o questionário uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade.

Após a coleta de dados, foi realizada análise e interpretação, que de acordo os estudos de Bardin (1979, p.42) “a análise de conteúdo pode ser definida como um conjunto de técnicas de interpretação dos dados coletados que permite as mais variadas respostas”.

No que se refere ao estudo da instituição educativa, Saviani (2005, p. 28) pontua que “as instituições são criadas como unidades de ação. Constituem-se, pois, como um sistema de práticas com seus agentes e com os meios e instrumentos por eles operados tendo em vista as finalidades por elas perseguidas”. E no caso das instituições escolares ressalta a importância dos estudos das práticas evidenciada pela organização dos documentos.

Sobre a parte documental, Bravo (1991, 38) afirma que:

São documentos todas as realizações produzidas pelo homem que se mostram como indícios de sua ação e que podem revelar suas ideias, opiniões e formas de atuar e viver. Nesta concepção é possível apontar vários tipos de documentos: os escritos; os numéricos ou estatísticos; os de reprodução de som e imagem; e os documentos-objeto. (BRAVO, 1991, p 38).

Para concretização dessa pesquisa é válido ressaltar que o contato com as escolas do campo aqui mencionadas, inclusive com a Escola Família Agrícola de Porto Nacional foi realizado desde o ano 2017, o qual contribuiu para efetivação do estudo. Por outro lado, o olhar agora é mais profundo como pesquisadora em que foi realizado algumas buscas de informações na instituição, para coleta de dados também no ano vigente ao qual pode-se caracterizar como pesquisa campo.

Expostos o percurso da pesquisa, o presente trabalho está estruturado em três capítulos,

---

<sup>4</sup> Sistema de Gerenciamento da Seduc (SGE) – Constitui em uma ferramenta gerencial para a rede pública estadual do Tocantins, a primeira versão foi cedida pela Prefeitura de Palmas, criada em ambiente web, que facilita a administração escolar no que diz respeito a execução, acompanhamento e controle de suas atividades fins. (Seduc). O sistema informa sobre quantitativo de turmas, planos de aulas dos professores, diários, quantidade de alunos por turmas, aproveitamento dos componentes curriculares, entre outros registros que colaboraram na elaboração das informações e leituras quanto às questões problematizadas pela pesquisa.

descritos a seguir. No primeiro capítulo “Fundamentos da Educação do Campo: as escolas do campo na Superintendência Regional de Educação de Porto Nacional-TO” tem como propósito apresentar alguns elementos de contraposição entre a escola rural e a escola do campo, ressaltando-se alguns marcos legais, entre os quais a Constituição brasileira de 1988, a Lei de Diretrizes e bases 9694/98 (LDBEN), que em três artigos respalda a Educação Rural e as Diretrizes que consolidaram realmente a Educação do Campo e destaca-se também que foi através das lutas dos movimentos sociais que germinou a Educação do Campo, em especial o MST e aborda ainda sobre as Escolas Estaduais do Campo pertencentes à Superintendência Regional de Educação de Porto Nacional como importantes instituições escolares do campo que atendem em quase a sua totalidade o povo camponês que de acordo com Bicalho (2018,p.95) é o “sujeito responsável pela unidade de produção familiar no campo.

No segundo capítulo tratamos sobre a Escola Família Agrícola de Porto Nacional como representação de unidade escolar do campo. Utilizamos como leitura, a abordagem da cultura escolar e suas práticas na forma da organização, normas e funcionamento sobre a instituição da EFAPN, seu contexto histórico, espaço escolar e atores, além disso relatamos como se deu o funcionamento da instituição escolar no primeiro ano da pandemia, ressaltando que as aulas ocorreram de forma remota através de roteiros digitalizados e entregue nas comunidades aos alunos. Abordamos também a relevância da proposta pedagógica adotada pela instituição escolar sendo a Pedagogia da Alternância assim como os seus instrumentos, baseada em dois “tempos”, sendo o tempo escola e o tempo comunidade, que vai além do tempo cronológico, tempo também de aprendizagem significativa.

O terceiro e ultimo capítulo intitulado “Educação Profissional: um olhar sobre o curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio na escola família agrícola de Porto Nacional e as vivências dos alunos egressos em 2019 e 2020”, como sendo o foco central da pesquisa. Nessa unidade relatamos sobre a trajetória da educação profissional no Brasil destacando o curso Técnico em Agropecuária, Juventude camponesa e a maior notoriedade consistiu em ressaltar o perfil social e econômico dos estudantes concluintes do curso Técnico em regime de Alternância em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, nos anos de 2019 e 2020 ao qual se deu através da coleta de dados por questionários semiestruturado para concretização da pesquisa.

Por fim, nas considerações finais apresentamos de forma sintetizada as impressões acerca de toda a pesquisa realizada mediante as colocações expostas, e ao final expomos o produto final, na forma de um livreto em Literatura de Cordel elucidando a pesquisa, mostrando a diferença da Educação rural e da Educação do campo, a relevância da EFAPN e a importância

da Educação Profissional e do papel do Curso Técnico em agropecuária ofertado pela EFAPN, onde os textos em cordéis poderão ser trabalhados através de leituras e discussões das temáticas abordadas em reuniões, formações, encontros e ou na sala de aula por facilitadores, os quais podem ser, professores, técnicos, supervisores e outros.

## **2 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: AS ESCOLAS DO CAMPO NA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO NACIONAL**

O capítulo aqui em questão tem como pressuposto enfatizar a importância da educação do campo no Brasil, os marcos legais, suas particularidades, contribuições e o enfoque quanto a participação dos movimentos sociais para sua consolidação e, ao mesmo tempo, evidenciar a relevância das Escolas Estaduais do Campo, pertencentes a SRE de Porto Nacional, no Tocantins, para o povo camponês. Para ajudar na composição desse capítulo, baseamo-nos em vários documentos legais que dialogam sobre a temática ressaltada e com vários autores. Destacam-se nesse aspecto, os clássicos; Arroyo e Fernandes (1999), Fernandes e Molina (2005), Caldart (2012) e também com Silva (2018) e Sena (2020).

Ao tratar da educação do campo, Arroyo e Fernandes (1999, p.18) nos leva ao seguinte questionamento e a referida resposta: “por que educar o trabalhador no campo, a trabalhadora, os sem-terra, por quê? Porque são sujeitos de direitos”. No aspecto apresentado pelos autores é imprescindível que os povos do campo tenham uma educação que respeitem suas particularidades e diversidades, cabendo ao poder público a sua garantia. Nessa observação, muitos são os desafios que envolvem a abordagem e o estudo da educação do campo no Brasil, que compreende também a educação rural. No entanto, vale destacar que a constituição histórica da educação do campo passou por diferentes estágios e momentos marcados por avanços que foram conquistados por inúmeras lutas do próprio povo camponês, com a colaboração de outras pessoas engajadas nas lutas pela inserção dos grupos minoritários.

### **2.1 Educação do campo e seus marcos legais: breve histórico**

A educação do campo é uma ramificação da luta pela terra, que germina em contraposição da educação rural, a qual se difundia a uma educação arcaica e com pouca qualidade, uma vez que seus programas não eram eficazes, e nem contavam com a participação dos camponeses. Ou seja, os anseios dos sujeitos do campo não eram considerados relevantes, ao mesmo tempo que não atendiam de forma eficiente as demandas sociais, oriundas das áreas rurais. Nesse aspecto, pontua-se que a lógica política capitalista de desenvolvimento, sempre voltada de forma direta para atender aos interesses dos setores econômicos e sociais das elites vigentes, instituído historicamente no Brasil, o qual marcou de forma expressiva o acúmulo do capital, gerando o processo gradativo de exclusão da população pobre e rural.

Nesse sentido, Fernandes; Molina (2005), ressaltam que a diferenciação que caracterizou a educação rural da educação do campo:

Enquanto a Educação do Campo vem sendo criada pelos povos do campo, a educação rural é resultado de um projeto criado para a população do campo, de modo que os paradigmas projetam distintos territórios. Duas diferenças básicas desses paradigmas são os espaços onde são construídos e seus protagonistas. Por essas razões é que afirmamos a Educação do Campo como um novo paradigma que vem sendo construído por grupos sociais e rompe com o paradigma de educação rural, cuja referência é a do produtivismo, ou seja, o campo apenas como lugar da produção de mercadorias e não como espaço de vida. O movimento Por uma Educação do Campo, recusa essa visão, concebe o campo como espaço de vida e resistência, onde camponeses lutam pelo acesso e permanência na terra para garantir um *modus vivendi* que respeite as diferenças quanto à relação com a natureza, o trabalho, a cultura e suas relações sociais (FERNANDES; MOLINA, 2005, p. 63).

Nessa leitura percebe-se que há diferença entre educação rural e educação do campo, depreende-se que a primeira identifica o campo como lugar apenas de produção, enquanto a outra têm um olhar mais intensificado, e identifica-se como lugar de vida, de saberes populares, de conhecimento, de cultura e de lutas. É importante notar que as instituições de ensino, ou seja, as escolas do campo que lidam com estudantes que vivem em áreas rurais, especialmente àquelas que oferecem educação voltada para essas comunidades, valorizem a formação como um processo que envolve a integração das experiências de vida dos alunos com o conhecimento científico, agregando às suas vivências ao mesmo.

Nesse contexto, Sena (2020, p.20) enfatiza que “para a Educação do Campo, a educação escolar é estratégia para um projeto de campo de bem viver, o que inclui produzir alimentos com base num modelo econômico que integra a vida e produção, dignidade humana e soberania alimentar”. Ao retomarmos os aspectos históricos que caracterizaram a educação brasileira, observa-se que a acessibilidade e a permanência da população rural na educação formal através do acesso à escolarização foram marcadas pela exclusão, uma vez que o modelo do sistema educacional brasileiro e o modelo de escola esteve voltado e ainda têm resquícios para atender as elites e seus descendentes, como por exemplo ressalta Ferreira; Brandão (2011) em que na época do império a educação era proibida para índios, negros, mulheres e pobres, mesmo o Brasil sendo um país agrícola até próximo a década de 1940.

No que se refere a implementação da educação rural está atendeu em grande parte o projeto das elites agrárias, desfavorecendo o povo camponês no acesso a uma escolarização de qualidade. Nesse sentido, a educação rural atendeu a uma parcela dominante da sociedade de forma específica e aos projetos em torno do desenvolvimento econômico vinculado somente ao capital.

De acordo com Silva (2018), pode-se dizer que do ponto de vista educacional houve dois discursos pedagógicos responsáveis na constituição do modelo de escola rural no Brasil: o denominado ruralismo pedagógico que compreendeu as décadas de 1920 a 1940 e o urbanismo

pedagógico, de 1950 até os dias atuais que caracterizou as pedagogias tecnicistas<sup>5</sup> e neotecnicistas. Assim destacam os autores:

O Ruralismo Pedagógico foi um discurso que atribuiu a falta de desenvolvimento do campo e a não fixação do homem na terra a inexistência de escolas rurais, sendo uma situação predominantemente cultural. Portanto, a escola teria o papel de realizar uma mudança no campo, tirando o do atraso e da ignorância, impedindo assim a migração de sua população para cidade. Esse discurso trouxe pela primeira vez os problemas concretos das escolas na área rural, mas ao mesmo tempo, imprimiu a esta discussão uma postura política conservadora que passa a acompanhar os movimentos oficiais de Educação Rural até décadas recentes, pois, embora defendesse a eliminação da marginalidade social, levava uma integração do campesinato a ideia modernizadora do capitalismo. (SILVA, 2018, p.40-41).

Portanto, nota-se que foi atribuído para a escola a tarefa de impedir o êxodo rural, mas ao mesmo tempo levava a Educação Rural ao contexto de um capitalismo modernizador. De acordo com Breitenbach (2011, p.117) “a escola do Brasil no século XX, atendia as elites, negando o acesso a população rural”. O autor destaca ainda que foi através do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, ocorrido nos anos de 1930, que a educação ganhou visibilidade, e também devido aos fatores da urbanização e da industrialização que marcaram o desenvolvimento econômico do país. Em relação as políticas governamentais e a legislação, até o início dos anos de 1980 quase não se abordou sobre Educação Rural, ficando uma grande parte da população Rural por um longo período a margem da exclusão sem direito a escolarização.

Na Constituição Federal de 1934, somente o artigo 156, em parágrafo único, foi designado para a educação rural a seguinte informação: “para a realização do ensino na zona rural, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas a educação no respectivo orçamento anual” (BRASIL, 1934). Ou seja, fazia uma menção quanto ao orçamento destinado à Educação Rural. Na Constituição Federal de 1937, não houve grandes avanços, o descaso com a Educação Rural permaneceu, na medida em que apenas um artigo irá informar sobre a questão profissional, identificada no artigo 129, assim escrito: “dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados” (BRASIL, 1937). Sendo assim o objetivo era apenas formar mão de obra, o documento da Constituição apontava o ensino pré-vocacional e profissional. Nesse sentido Ferreira e Brandão (2011, p.6) enfatizam que:

A implantação de modelo urbano-tecnocrata de educação no campo estava de acordo

---

<sup>5</sup> Pedagogia Tecnicista - é uma linha de ensino, adotada por volta de 1970, que privilegiava excessivamente a tecnologia educacional e transformava professores e alunos em meros executores e receptores de projetos elaborados de forma autoritária e sem qualquer vínculo com o contexto social a que se destinavam. (DICIONÁRIO INTERATIVO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA- EDUCA BRASIL, 2001, p. 01

com uma política, embora ainda não oficial, que tinha o campo como fornecedor de mão de obra para a indústria e a escola como ferramenta de lapidação dessa mão de obra. A orientação político educacional capitalista fica bem explícita, sugerindo a preparação de um contingente maior de mão de obra para as novas atividades abertas no mercado à industrialização.

Na Constituição Federal de 1946, em seu artigo 168, consta que: “empresas, industriais, comerciais e agrícolas [...] são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes”. De acordo com esse apontamento, observou Castro (2003):

Os colégios formam instituições criadas dentro das grandes propriedades rurais com o objetivo de produzir uma mão- de- obra técnica e especializada de atendimento aos produtores rurais que se utilizavam do trabalho barato/gratuito dos estudantes para se enriquecerem. Na prática ocorreu exploração da mão-de-obra de estudantes na produção agrícola, acobertados pela constituição, estado e por outras formas legais (CASTRO, 2003, p. 29).

Enfatizamos que de forma legalizada ocorreu a exploração da mão de obra dos estudantes em relação a produção agrícola. Com o desenvolvimento industrial os governantes tiveram uma visão antagônica entre os setores rural e urbano, sendo que o setor urbano era apoiado e incentivado e o setor rural ocorria o descaso e o abandono. Silva (2004, p.4) afirma que “a partir dos anos de 1950, começa um processo de dualismos no qual as economias começam a trilhar caminhos diferentes no Brasil”.

Notamos que as políticas governamentais se voltavam para o desenvolvimento urbano industrial fazendo com que houvesse o deslocamento cada vez mais acentuado no Brasil dos pequenos produtores e trabalhadores rurais para as regiões das grandes cidades brasileiras, a servir como mão-de-obra para as indústrias, acrescido ainda da falta de políticas de fixação da população do campo nas áreas rurais, entre os anos de 1950 e 1960, muitos camponeses deixaram o campo para se estabelecerem nos centros urbanos, onde havia indústrias, sobretudo na região sul e sudeste do Brasil.

Na década de 1950 foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e do Serviço Social Rural (SSR)<sup>6</sup> duas campanhas de extensão rural, sendo que as mesmas não conseguiram diminuir o êxodo rural (Silva, 2004). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4024 de 1961, em seu artigo 32, ressalta que “os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças em suas glebas deverão facilitar sua frequência às escolas mais próximas ou a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades

---

<sup>6</sup> Campanha Nacional de Educação Rural e o Serviço Social Rural, foram criadas com preocupações voltadas à formação de técnicos responsáveis pelo desenvolvimento de projetos de educação de base e programas de melhoria de vida, que não discutia efetivamente a origem dos problemas vividos no campo (LEITE, 2019).

(BRASIL,1961). Assim, mais uma vez é evidenciado que o poder público não se responsabilizava para com a educação da população rural.

A Constituição Federal de 1988, denominada constituição cidadã, ampliou e consolidou significativos avanços na política pública social, entre as quais o amparo legal para a educação, pois estabeleceu as responsabilidades de entidades que, juntas deveriam colaborar para o direito e o dever da educação assegurada pelo artigo 125. O referido artigo assim aponta que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL,1988). Sobre esse aspecto, na medida em que constitui um direito estendido a todos os cidadãos, independente de onde residem, no campo ou na cidade, da crença, da etnia, das particularidades, é um direito garantido por lei. E como outro fator relevante é colocar a família e principalmente o Estado como sendo responsável por disponibilizar esse direito ao qual por muito tempo se isentou.

No âmbito educacional quanto à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, (LDBEN), esta estabelece as normas voltadas para a Educação Rural e pontua que a mesma valoriza e reconhece as especificidades da população rural, afirmada nos artigos 23,2 e 28 do referido documento. No artigo 28, da LDB, estão ressaltadas as normas para a Educação

Rural pois o referido termo ainda não foi atualizado para Educação do Campo. Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente no que se refere: I - aos conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (Brasil, 1996). Nesse contexto, ressalta-se que o documento assegurou o processo de institucionalização da Educação do Campo, especificando suas particularidades.

Com a promulgação da Constituição de 1988, ampliou-se a aproximação do Estado, através de políticas públicas a um contingente maior da população, havendo avanços nos direitos para a população do campo. Uma dessas políticas de Estado que trouxe ampliação de acesso à educação e reformulação de currículo foi a LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, ao qual mencionamos acima.

Para que se possa compreender de forma mais clara o processo e a caracterização da educação do campo, torna-se relevante contextualizar de que maneira surgiu este termo. Em 1997, no primeiro Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, (ENERA), mencionou-se o termo, mas sua dimensão ganhou força mesmo em 1998 e em 2004.

Conforme Caldart (2012) o surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado:

Nasceu primeiro como Educação Básica do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004 (CALDART, 2012, p. 260).

Destaca o autor que as conferências foram divisores de águas para o povo camponês, pois firmou de forma positiva não só a nomenclatura Escola do Campo, mas várias conquistas pautadas pelo Movimento por uma educação do campo. É possível perceber que as legislações e as normativas vigentes usaram o termo Educação Rural por um longo período. Em meados da década de 1990, há um vestígio de educação do campo num sinal de atenção às demandas sociais, que, obviamente, não pode ser analisada de modo desvinculado dos interesses políticos.

E, para se concretizar legalmente o poder público passou a reconhecer a necessidade de pensar uma legislação específica de educação para os povos do campo, levando o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação Básica, aprovar, em 2002, as

Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (RESOLUÇÃO CNE/CEB n. 1, de 3 de Abril, de 2002).

No ano de 2008 outro avanço foi a aprovação das Diretrizes Complementares de Educação Básica do Campo assim como a promulgação do Decreto nº 7352, de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), programa esse voltado para garantir a formação de professores e a elevação da escolaridade de jovens e adultos em assentamentos da Reforma Agrária (BRASIL, 2010). Ainda não podemos deixar de enfatizar os Plano Nacional de Educação (PNE)<sup>7</sup> e o Plano Estadual de Educação do Tocantins (PEE), ao qual destaca metas e estratégias específicas voltadas para Educação do Campo.

Os estudos de Silva (2018), aponta que educação do campo no Brasil é uma modalidade de ensino essencial para o atendimento dos sujeitos do campo, os quais pode se destacar na representação dos agricultores/as, posseiros/as assentados/as, ribeirinhos/as, extrativistas, pescadores/as, indígenas, remanescentes de quilombolas, entre outros. Para entender o contexto e a origem da educação do campo, é plausível levar em consideração que em cada momento da

---

<sup>7</sup> Plano Nacional de Educação (PNE) é uma lei brasileira que estabelece diretrizes e metas para o desenvolvimento nacional, estadual e municipal da educação. O Plano vincula os entes federativos às suas medidas, e os obriga a tomar medidas próprias para alcançar as metas previstas. Disponível em: [Pne.mec.gov.br](http://Pne.mec.gov.br)

história do Brasil, desde a colonização até os dias atuais, vários acontecimentos deixaram marcados a educação do campo, o que muitas vezes, atendeu às necessidades de cada acontecimento histórico ou períodos importantes ligados às demandas agrícolas, ao processo de produção e a industrialização de cada época do país.

É válido frisar que as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo representaram um marco para a Educação do Campo, onde apontam as recomendações aos governantes e ações voltadas para educação escolar com o intuito de oferecer atendimento com qualidade à população camponesa. Ao fortalecer a discussão sobre Educação do Campo no âmbito nacional, o Artigo 2º das Diretrizes institui:

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. (DIRETRIZES OPERACIONAIS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2002)

É importante elencar que educação do campo é um projeto educacional entendido a partir dos sujeitos que têm o campo como seu espaço de vida. Nesse contexto, é uma educação que deve ser no e do campo. No, porque “o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive”. Do, pois “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2002, p. 26). Diante das colocações do autor apreende-se que o mais indicado é que essa educação formal destinada ao povo do campo seja no lugar que ele vive e que sejam respeitadas as suas vivências.

Todavia, sabemos o quão grande tem sido o desafio de construir um projeto de educação voltado para atender os menos favorecidos em sua totalidade, tendo a frente um Estado atuado como aparelho ideológico e de regulação neoliberal, porém não é impossível. De acordo com Gomes (2011, p.20):

Em cada sociedade, o poder social está distribuído segundo linhagens históricas segundo a montagem das divisões e alianças de classes e grupos sociais e, também, pela configuração do Estado; mas é preciso entender que tal distribuição de poder social pode ser alterada, transformada ou conservada pelas políticas públicas.

Diante do debate, é notório que o caminho visa continuar lutando para a ampliação de políticas públicas que atendam aos anseios do povo camponês, dando total respaldo à educação do campo. Percebemos todavia que a Educação do Campo teve avanços no decorrer da história

do Brasil, sobretudo nos anos de 1980, porém ainda perpassa por grandes desafios, uma vez que muitas medidas precisam ser tomadas pelo poder público no sentido de contribuir para a melhoria em várias frentes de sua atuação.

Exemplos podem ser indicados, tais como: melhoria na estrutura dos prédios das escolas do campo; disponibilização de materiais pedagógicos que dialoguem com a realidade dos estudantes das escolas do campo assim como também a ampliação de materiais tecnológicos; oferta de quantidade de refeições que atendam às necessidades dos estudantes, tendo em vista que têm vários alunos que saem de casa antes de iniciar as aulas por até três ou mais horas, ou que ficam nas escolas em regime de residência, e muitas vezes a escola oferece apenas o lanche próximo ao recreio, fato esse relatado por alguns estudantes de uma escola do campo no Tocantins, no ano de 2019, no momento em que fazia o monitoramento às escolas do campo. Além disso, importante indicar a necessidade de valorização dos profissionais das escolas do campo. Chegamos a tais necessidades através dos monitoramentos realizados nas escolas do campo quando exercia a função de Técnica das mesmas.

É relevante colocar que no ano de 2008 um importante passo foi dado no Estado do Tocantins voltado para consolidação da Proposta Curricular Educação do Campo-Tocantins a qual se deu através da colaboração dos professores e outros profissionais que atuavam em escolas do campo. Foi colocado naquele momento que o foco do trabalho seria “a superação da ideia de currículo como mero objeto da imposição burocrática e sistêmica”. Ressalta-se ainda que todo esforço será “concentrado no sentido de mobilizar nos agentes envolvidos, a consciência do papel do currículo no norteamo das ações pedagógicas cotidianas e estas por sua vez na geração de habilidades realmente aplicáveis na cotidianidade dos povos do campo” (PROPOSTA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO DO TO, 2008, pp.14-15).

O primeiro passo foi dado, mas outros passos não avançaram para a continuidade ou reformulação para que saísse do âmbito de Proposta para Diretriz Curricular de Educação do Campo do Tocantins. Nota-se que lamentavelmente essa é política de um determinado governante e não política de estado, comprometendo assim a continuidade de ações que visavam melhorias para educação do campo. Em 2017 o estado do Tocantins passou a ter uma Matriz Curricular específica para as escolas do campo que não eram de tempo integral, contendo a área do conhecimento de Ciências Agrárias, com o componente curricular, Saberes e Fazeres do Campo. Na Seduc consta a Gerência da Educação do Campo e Quilombola – GECQ que visa oferecer suporte as escolas do campo e quilombolas.

Em relação ao PEE/TO (2015-2025) sancionado pela Lei nº 2.977, de 08 de julho de 2015 a Meta 07 consta:

Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos de idade, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudos no último ano de vigência deste PEE/TO, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no Estado e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média, entre negros(as) e não negros(as) declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

O Plano demonstra uma preocupação em aumentar o número de matrículas para as populações do campo, a referida meta conta com 05 estratégias. Por fim, ao analisar o contexto histórico sobre a Educação do Campo, no que se refere a educação no Brasil, os povos camponeses por muito tempo foram deixados sob à margem, tendo como pressuposto que o foco maior da Educação do Campo é atender com qualidade a população camponesa, restando a indagação: de que forma pode ocorrer essa educação de maneira eficaz?

É necessário respeitar e valorizar o modo de vida do povo camponês e que a escola do campo possa contextualizar os objetos de conhecimento com a realidade do povo ou das famílias que residem no campo, sendo assim imprescindível que as esferas públicas cumpram com os deveres, no sentido de garantir políticas públicas adequadas para os sujeitos e grupos que necessitam de tal atendimento. Pode-se dizer, portanto, que a Educação do Campo é uma modalidade da própria prática social mediada pela Educação

## **2.2 Os movimentos sociais na construção da educação do campo: alguns apontamentos**

O tópico abordado aqui faz uma leitura sobre início da luta dos movimentos sociais por uma educação no/do campo que privilegiasse as demandas das famílias trabalhadoras do meio rural. O objetivo é o de realçar e fazer brevemente uma materialização histórica de como os movimentos socioespaciais<sup>8</sup> e socioterritoriais se articularam para forçar a realização de políticas públicas nesse sentido (FERNANDES, 2005).

Os movimentos sociais, principalmente socio territoriais, a partir da década de 1970,

---

<sup>8</sup> Os movimentos socioespaciais também possuem diferentes escalas. Podem atuar da escala mundial à escala local. São predominantemente agências de mediação. Um exemplo de movimento socioespacial global é o Greenpeace. Um exemplo de movimento socioespacial local são as organizações de bairro em luta contra a carestia ou pela implantação de serviços, como energia elétrica, asfalto e escolas etc. Os espaços produzidos pelos movimentos socioterritoriais são diversos e são constituídos de acordo com as suas ações. Esses movimentos fazem-se nos espaços de socialização política e espaços de socialização propositiva, onde geram práticas políticas de seu desenvolvimento. A construção de espaços políticos, sociais, culturais e outros acontecem em diferentes lugares e territórios. A construção desses espaços e seus dimensionamentos são essenciais para as ações dos sujeitos que procuram transformar a realidade. Não existe transformação da realidade sem a criação de espaços. São exemplos de movimentos socioterritoriais, movimentos camponeses, os indígenas, os quilombola (Fernandes, 2005, p. 3).

influenciaram as políticas públicas direcionadas para uma educação formal voltada aos anseios dos trabalhadores do campo no Brasil. Lutas e confrontos foram travados para que o sistema educacional brasileiro reformulasse sua estrutura de oferta de educação nas escolas do meio rural. Os movimentos sociais atuaram como protagonistas no processo de estruturação, permitindo assim compreender sua formação e manutenção como imprescindível na histórica luta pela educação rural.

Para (GOHN, 2011), os movimentos sociais são caracterizados a partir de elementos, dentre os quais são expressados por:

Ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas. Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações etc.) até as pressões indiretas. (GOHN, 2011, p. 335).

A formação dos movimentos sociais surge também da necessidade do agrupamento de pessoas, que por terem demandas que se alinham, se organizam para criarem uma identidade, a partir de símbolos que os caracterizam. Historicamente, na América Latina, desde as primeiras décadas do século XX, os movimentos sociais têm contribuído para lutar pela manutenção de seus modos de vida. Movimentos étnicos, principalmente indígenas na Bolívia e Equador e nacionalistas na Venezuela criaram instrumentos políticos para forçar o Estado a promover ações que visem a manutenção, por exemplo, do estado de *bien vivir*<sup>9</sup>.

No Brasil, a partir da década de 1950, surgem os primeiros movimentos sociais do campo, como as Ligas Camponesas e em 1980 surge o MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra que viriam, a princípio, reivindicar o acesso à terra e a manutenção de seus modos de vida e, nesse processo, a defesa de uma educação popular que olhasse as especificidades do trabalhador rural. Para Gohn, “é inegável que os movimentos sociais dos anos 1970/1980, no Brasil, contribuíram decisivamente, via demandas e pressões organizadas, para a conquista de vários direitos sociais, que foram inscritos em leis na nova Constituição Federal de 1988” (GOHN, 2011, p. 342).

Nesse sentido, no Brasil, a partir da década de 1950, surgem os primeiros movimentos sociais do campo, como as Ligas Camponesas e em 1980 surge o MST – Movimento dos

---

<sup>9</sup> Os seguintes elementos básicos diferenciam o Sumak Kawsay (*bien vivir*) do capitalismo, considerando que o Bem Viver não equivale ao Estado do Bem-Estar: 1) o sujeito é coletivo, 2) há complementaridade; uso de recursos naturais e trabalho comunitário ou coletivo 3) há uma avaliação das relações comunitárias no uso dos bens, 4) promove a abstenção da acumulação e a ritualização/redistribuição do excedente e 5) baseia-se na harmonização com o meio ambiente e natureza (CRUZ, 2017).

Trabalhadores Rurais Sem Terra que viriam, a princípio, reivindicar o acesso à terra e a manutenção de seus modos de vida e, nesse processo, a defesa de uma educação popular que olhasse as especificidades do trabalhador rural.

No decorrer da segunda metade do século XX, inúmeras instituições se alinharam para demarcar a luta por uma educação no campo no Brasil, como, universidades, Movimentos de Educação de Base (MEB), Comissão Pastoral da Terra (CPT), partidos políticos, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Movimentos de Educação Popular, Conferência dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), Escolas Famílias Agrícolas (EFAS), frente de luta pela Reforma Agrária etc. (BICALHO, 2018).

Dessa forma, no Brasil, foram os movimentos sociais que impulsionaram as lutas que pressionaram governos a implementarem políticas públicas voltadas para educação no\do campo, reformulando diretrizes, normas e currículos, que antes não atendiam a classe trabalhadora que vive no rural. Segundo o Fórum Nacional de Educação do Campo (2012):

A Educação do Campo nasceu das experiências de luta pelo direito à educação e por um projeto político pedagógico vinculado aos interesses da classe trabalhadora do campo, na sua diversidade de povos indígenas, povos da floresta, comunidades tradicionais e camponesas, quilombolas, agricultores familiares, assentados, acampados à espera de assentamento, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos e trabalhadores assalariados rurais (2012, p. 03, APUD BICALHO, 2018).

Nesse entendimento, os movimentos sociais, principalmente os do campo, que envolvem uma gama de sujeitos, travam lutas políticas, desde a soberania alimentar, que envolve a luta pela reforma agrária popular, passando pelo direito à educação e etc. Essa visão do espaço agrário como campo de embate, principalmente com o agro/ mercadológico, coloca a educação como centralidade, pois no Brasil, como salienta Leite (1999) por muito tempo tivemos uma educação do campo pautada por ideologias elitistas e oligarcas onde firmavam que o trabalhador do campo não tinha a necessidade de uma educação formal.

Ainda no final do século XX e início do XXI, os movimentos sociais, como o MST e instituições como a UNICEF, Universidade de Brasília, dentre outras, organizaram encontros para discutir os rumos da educação do campo no Brasil. A realização de eventos como o I ENERA e duas Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo, culminaram na criação de conselhos e grupos de trabalho ligados ao Estado (LEITE, 1999). A realização desses eventos foram um marco da luta dos movimentos sociais para o reconhecimento de uma educação pública emancipadora para os sujeitos que vivem no campo, revelando, criticando e rompendo com a dualidade entre uma educação para o meio rural e uma Educação do Campo no Brasil.

Ainda nesse histórico importante, no início do século XXI ocorreram diversas políticas públicas voltadas para a educação do campo que foram criadas numa representação maior através da luta dos movimentos sociais, como a reformulação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), a instituição da Lei de Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo em 2002. Destacam-se também importantes programas como a Escola Ativa/Escola da Terra, o ProJovem Campo, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), além da criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECAD). A SECADI foi criada em 2004 por meio do Decreto 5.159/2004, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Inicialmente, ela era conhecida como Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). (BICALHO,2018).

No entanto, em 2011, houve uma ampliação do escopo de atuação da SECAD, que passou a incluir a temática da "inclusão" em suas atribuições. Como resultado, a secretaria foi renomeada como Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Nesse processo de expansão, as responsabilidades, ações e programas que anteriormente estavam sob a alçada da Secretaria de Educação Especial (SEESP) foram incorporados à SECADI, representou grandes avanços ao conceder visibilidade aos excluídos, (Carreira, 2019). Porém, no ano de 2019, sob o Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, a SECADI foi extinta durante o governo de Jair Messias Bolsonaro e, em seu lugar foram criadas duas novas secretarias: a Secretaria de Alfabetização e a Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação.

Essas políticas públicas tiveram como objetivo a democratização da educação, alfabetização e escolarização de jovens e adultos, formação profissional e continuada de professores, diminuição das desigualdades educacionais, valorização das diferenças, melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas nas escolas do campo, apoiar a implementação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo, dentre outras (BICALHO, 2018).

De acordo com a autora, é necessário salientar que a luta e confronto político travados para as conquistas e avanços da educação do campo no Brasil, representam uma quebra de paradigma na educação formal do país. O campo brasileiro é marcado pela concentração de terra e a produção no modelo capitalista, dessa forma, está sempre alinhada ao pensamento de uma oligarquia política agrária, incluindo nesse processo o modelo de educação ofertado no rural.

A luta dos movimentos sociais do campo pela Reforma Agrária é uma luta para a quebra

desse paradigma, que dá forma ao agrário brasileiro, e a educação é peça fundamental para essa quebra. O próprio movimento social se nutre com os avanços na educação do campo, uma vez que ela também passa pela formação política. Para Gohn, “Lutas e movimentos pela educação têm caráter histórico, são processuais, ocorrem, portanto, dentro e fora de escolas e em outros espaços institucionais” (GOHN, 2011, p. 346).

A educação também consegue deixar visível as nuances das lutas que os camponeses travam, como, por exemplo, os sujeitos que estão em disputa pelo território, sua forma de produção, as sujeições ao capital e seus modos de vida distintos. De acordo com Gohn, isso ocorre de duas formas, “na interação dos movimentos em contato com instituições educacionais, e no interior do próprio movimento social, dado o caráter educativo de suas ações” (GOHN, 2011, p. 334).

Por consequência, a educação do campo pensada a partir dos movimentos sociais não poderia ser algo neutro, distanciado da luta pela terra. Para Caldart (2012) quando trata sobre a intencionalidade de uma educação do campo combativa, lança os seguintes questionamentos:

Como defender a educação dos camponeses sem confrontar a lógica da agricultura capitalista que prevê sua eliminação social e mesmo física? Como pensar em políticas de educação no campo ao mesmo tempo em que se projeta um campo com cada vez menos gente? Como admitir como sujeitos propositores de políticas públicas, movimentos sociais criminalizados pelo mesmo Estado que deve instituir essas políticas? (CALDART, 2012, p. 261).

Sendo assim, a educação do campo, nos moldes pensados pelos movimentos sociais, ultrapassa apenas o fazer pedagógico de um currículo formal, se aproximando também do posicionamento ideológico na prática pedagógica. Isso acontece de forma natural e intrínseca a vivência na luta pela posse e manutenção na terra, pois a educação do campo não ocorre apenas pela mediação do professor em sala de aula, mas através de estudos ou participação em atos públicos, marchas, palestras, ocupações etc.

De acordo com Gohn, os movimentos sociais pela educação “são fontes e agências de produção de saber” pois abrangem questões “tanto de escolas como de gênero, etnia, nacionalidade, religiões, portadores de necessidades especiais, meio ambiente, qualidade de vida, paz, direitos humanos, direitos culturais etc. (GOHN, 2011, p. 347).

Não há como dissociar a educação do campo de temas que são centrais na luta dos movimentos sociais do campo, que envolvem o entendimento sobre a reforma agrária como “soberania alimentar, soberania hídrica e energética, agro biodiversidade, agroecologia, trabalho associado, economia solidária, direitos civis, cultura, financiamento público,

agricultura familiar camponesa e etc.”, como analisa o documento do Fórum Nacional de Educação do Campo (CALDART, 2012, p. 02)

Os símbolos, a poesia, a mística, também são elementos que compõem a educação do campo, pois fazem parte do ideário camponês. Constituem fundamentos subjetivos do fazer coletivo, sendo para os movimentos sociais, momentos de reflexão, validação e renovação da luta. Porém, é necessário visualizar na educação do campo, uma gama de sujeitos que se reproduzem e se relacionam com a terra de modos distintos, tais como como indígenas, quilombolas, produtores/trabalhadores rurais que não se identificam com o campesinato, e que estão presentes nos espaços das escolas do campo (BICALHO, 2018).

É preciso ponderar que, mesmo os movimentos sociais sendo o grande protagonista nos avanços das políticas públicas para a educação no campo, principalmente a partir da luta pela terra e em contraponto ao modo capitalista de produção no meio rural, o currículo não pode deixar de abordar a produção de *commodities*, a financeirização da agricultura, a comercialização em bolsas de valores e etc, pois corre o risco de não estar contemplando todos os sujeitos que estão presentes nos espaços do campo brasileiro. É preciso enfatizar também que o próprio mercado percebeu a necessidade de melhorar a oferta de educação do campo, pois a migração em grande escala da população do campo poderia gerar um desequilíbrio, principalmente em respeito à agricultura.

Nessa perspectiva de leitura, há que se considerar que, mesmo sendo a educação no campo um avanço dos movimentos sociais, que lutam pela reforma agrária e um modo de produção distinto do modo de produção capitalista, com características de campesinato, há estudantes e trabalhadores que poderão estar vinculados ao agronegócio e as suas práticas. E, apesar dos inúmeros avanços na Educação do Campo, desde a Constituição de 1988, a realidade atual ainda está longe de ser a ideal, pensada pelos movimentos sociais. Segundo Gohn, “o leque de propostas e ações é amplo, mas há um grande número de propostas meramente integradoras” (GOHN, 2011, p. 348).

As políticas públicas voltadas para a educação, seja no urbano ou no rural, sempre foram deficientes historicamente no Brasil. No campo esse atraso é ainda mais nítido, pois há pouco interesse do poder público em igualar as estruturas nos dois espaços. Enfim, é na luta e confronto, principalmente dos movimentos sociais, que se pode chegar a uma educação do campo que contemple de forma satisfatória, os anseios dos sujeitos que nele estão. Através da educação, estruturas fundiárias e de acesso à terra podem ser modificadas, tornando mais justa uma sociedade tão desigual, quanto a brasileira.

E nesse sentido, é plausível observar de perto a história da educação do campo

representada nas escolas pertencentes a Superintendência Regional de Porto Nacional, no Tocantins, para expressar como cada uma contribuiu com as suas particularidades com as necessidades da população local e da realidade social dos alunos e comunidade, temática do item a seguir.

### **2.3 As escolas estaduais do campo pertencente à Superintendência Regional de Educação de Porto Nacional: histórias e particularidades**

Para expor o estudo das escolas e sua trajetória recorreremos a sua inserção no campo de leitura da história das instituições educativas, como muito bem pontua Magalhães quando enfatiza que:

Identificar a realidade histórica de uma instituição o [...] é integrá-la de forma interativa no quadro mais amplo do sistema educativo, nos contextos é nas circunstâncias históricas, implicando-a na evolução o de uma comunidade é de uma régia os seus públicos é zonas de influência. (MAGALHÃES, 2004, p. 133-134).

Portanto, é importante entender que a pesquisa que aborda sobre uma instituição escolar é vasta, perpassa os muros da escola, pois torna-se imprescindível observar a comunidade, a região, contexto ao qual essa instituição foi criada e, para além disso quando possível mergulhar nos impactos de vida dos sujeitos diretamente envolvidos. Para Magalhães (1998), oito (08) categorias de análise devem ser consideradas na leitura sobre uma instituição escolar, tais como: espaço (local/lugar, edifício, topografia); tempo (calendário, horário, agenda antropológica); currículo (conjunto das matérias lecionadas, métodos, tempos, etc. ou racionalidade da prática); modelo pedagógico (construção de uma racionalidade complexa que articula a lógica estruturante interna com as categorias externas que a constituem - tempo, lugar e ação); professores (recrutamento, profissionalização; formação, organização, mobilização, história de vida, itinerários, expectativas, decisões, compensações); manuais escolares; públicos(cultura, forma de estimulação e resistências); dimensões (níveis de apropriação, transferências da cultura escolar, escolarização, alfabetização, destinos de vida). Ambos quando tratados ou atendidos em conjunto permitem observar um conjunto de diferentes aspectos que incidem sobre o funcionamento de uma instituição escolar.

Nesse mesmo contexto, Gatti Junior (2002), expõe que a pesquisa histórica vinculada a escolas procura investigar o que acontece no cotidiano, buscando a compreensão dos fatores que constroem um sentido próprio à instituição dentro do contexto de que ela faz parte, mesmo

com as mudanças ocorridas com o tempo. E numa leitura mais ampla, afirma que: “a história das instituições educativas tem melhorado no contexto dos estudos de história da educação no Brasil, renovando o campo da história da educação e organizando-se como um novo campo temático da historiografia da educação brasileira “(GATTI JUNIOR, 2002, p.19).

Baseada nessas considerações dos autores acima elencados o intuito desse item é mostrar de forma sucinta a trajetória histórica, seus autores, algumas práticas de ensino e aprendizagem, e também como se deu o funcionamento no primeiro ano referente a pandemia das instituições escolares do campo que pertencem á SRE de Porto Nacional. Para obtenção desses dados recorreu-se aos projetos políticos pedagógicos das escolas do campo, do sistema de gerenciamento escolar (SGE) e das observações recolhidas, oriundas da atividade laboral que exercia no acompanhamento pedagógico junto às instituições do campo.

Para Sena (2020, p.18) o “Projeto Político Pedagógico (PPP), é a expressão das singularidades da comunidade, da escola, dos seus sujeitos, que são traduzidas na organização do trabalho pedagógico e no seu currículo”. As escolas aqui destacadas ressaltam que a construção e as reelaborações dos seus respectivos Projetos Políticos Pedagógicos são frutos de reflexões, discussões e ocorreu de forma democrática com a participação da comunidade escolar. Caldart (2000, p.27) pontua que ao querer novas relações de produção no campo, “num país mais justo e com mais dignidade para todos, então também precisamos nos preocupar em transformar instituições históricas como a escola em lugares que ajudem a formar os sujeitos destas transformações”. Congratula-se com esse pensamento de que a escola é um lugar de transformação, de disseminação de novos saberes, e que esses conhecimentos possam e devam servir para que pessoas tornem o mundo em um lugar melhor para viver.

No ano de 2022, constam quarenta e três (43) escolas estaduais conectadas à SRE de Porto Nacional. As 43 instituições estão estabelecidas em 13 municípios, compostos por Porto Nacional, Fátima, Oliveira de Fátima, Santa Rita, Pindorama, Ponte Alta, Santa Rosa, Natividade, Chapada de Natividade, Monte do Carmo, Silvanópolis, Ipueiras e Brejinho de Nazaré. Dentre as 43 escolas, consta uma escola conveniada, denominada Colégio Sagrado Coração de Jesus, uma escola quilombola sendo a Escola Estadual Fulgêncio Nunes, e seis escolas do campo as quais são: Colégio Agropecuário de Natividade, Escola Estadual Brasil, Escola Estadual Alfredo Nasser, Escola Família Agrícola de Porto Nacional, Escola Estadual Brigadas Che Guevara e Escola Estadual Dina de Oliveira Amorim. (SGE).

Tomando como referencia a cidade de Porto Nacional<sup>10</sup>, espaço do nosso estudo, destacamos ser este um município que esta localizado a 60 km ao sul da capital de Palmas. A estimativa do IBGE 2018 é de que Porto Nacional conta com aproximadamente 52 mil habitantes, sendo composta por três distritos: Luzimangues, Pinheirópolis e Vila Brasil.

O município consta com uma escola estadual do campo no distrito de Pinheirópolis, denominada Escola Estadual Alfredo Nasser; uma escola estadual do campo no distrito da Vila Brasil, de nome Escola Estadual Brasil e no Município de Porto Nacional está localizada a Escola estadual Escola Família Agrícola de Porto Nacional. No município de Monte do Carmo constam duas escolas estaduais do campo as quais são; escola Dina de Oliveira Amorim e a escola Agrícola Brigadas Che Guevara e no Município de Natividade está localizado o Colégio Agrícola de Natividade (SGE)

De acordo com o parágrafo único do art.2º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, observa-se que “escola do campo é aquela situada em área rural conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente populações do campo”. As referidas escolas do campo supracitadas atendem esse artigo que as consolidam como escolas do campo e pelas características da clientela e ou comunidade que atendem, ligada ao campo.

Em 2016 foi implantado no Tocantins a estrutura curricular para as escolas do campo acrescentando a disciplina curricular Saberes e Fazeres do Campo, contemplando as unidades escolares: Escola Estadual Brasil, Escola Estadual Alfredo Nasser e Escola Estadual Dina de Oliveira Amorim. As outras escolas já tinham estruturas curriculares voltadas para a Educação do Campo, com vários componentes relacionados aos cursos Técnicos para a área de ciências agrárias.

### 2.3.1 Escola Estadual Alfredo Nasser – Porto Nacional

A Escola Estadual Alfredo Nasser, criada pela Lei 8.778/80, situada na Avenida Principal S/Nº, “Nova” Pinheirópolis, distrito de Porto Nacional, localizada no Km 11 da TO 255, possui uma área total de 5.130 m<sup>2</sup> e uma área construída de 1.859,86 m<sup>2</sup>. Caracterizada

---

<sup>10</sup> Baseado nos estudos de Pereira (2014) o núcleo histórico de Porto Nacional emergiu a partir dos povoamentos do Arraial de Pontal em 1738 e o Arraial do Carmo em 1746 e de acordo com Godinho (1988), a atual cidade de Porto Nacional passou pelas seguintes nomenclaturas: Porto Real, correspondente ao período Colonial brasileiro, Porto Imperial, denominação recebida no período Imperial do Brasil e, por último, Porto Nacional, no período da República, e conquista sua emancipação política no ano de 1861.

como uma escola do campo, a mesma atende cerca de 30% dos alunos vindos de fazendas e chácaras das proximidades e os outros 70% residem no próprio distrito. Vale ressaltar que essa localização se deu com a desapropriação do antigo Pinheirópolis devido a construção da Usina Hidrelétrica Luiz Eduardo Magalhães e a formação do Lago, na medida que a comunidade de Pinheirópolis teve que mudar para esta localidade, em 15 de novembro de 2000 (PPP, ALFREDO NASSER.2019).

Em consonância com o Projeto Político Pedagógico da instituição escolar no item contexto histórico, depreende-se que por volta de 1959 iniciou a formação do povoado de “antigo” Pinheirópolis, às margens da estrada de rodagem GO 070 que dava acesso à travessia do antigo Porto da Balsa. O aumento de pessoas no povoado chamou a atenção da Sr.<sup>a</sup> Maria Tely Fernandes Soares, que detectou a necessidade da criação de uma sala de aula. Imediatamente convidou os pais, fazendo um arrastão em busca de alunos e foi bem-sucedida. Colocou à disposição a varanda de sua casa, com bancos de madeira improvisados e assim começou a trajetória educacional no povoado. A Sr.<sup>a</sup> Maria Tely F. Soares foi nomeada pelo Estado, no Governo Mauro Borges Teixeira a primeira diretora da escola.

Com a colaboração do Prefeito de Porto Nacional Sr. Aquiles Maia Leite foi criada a Escola Estadual Alfredo Nasser em 1963. A Escola recebeu esse nome em homenagem ao jornalista, advogado, professor, deputado federal, senador e depois ministro da justiça em Goiás e defensor das causas da educação. (PPP, 2019 e 2020). Observamos, através do SGE, que em 2019 a escola ofertou 12 turmas sendo 01 sala de recurso, foram matriculados 205 alunos no Ensino Fundamental I, II e no Ensino Médio. Em 2020 a escola contou com 10 turmas sendo 01 sala de recurso, foram matriculados 176 alunos. Para atender essa demanda a escola contou com a colaboração de 35 servidores em 2019 e 30 funcionários em 2020.

Além das 08 salas de aulas com janelões e climatizadores que contribuem para que as salas fiquem arejadas, a escola conta também com outros ambientes de aprendizagem: pátios internos<sup>1</sup> bastante arborizados, onde os alunos circulam livremente, utilizados para atividades lúdicas, palestras e ou aulas diferenciadas que requerem um ambiente com maior espaço. Pátio interno<sup>2</sup>: onde acontecem as aulas práticas de Saberes e Fazeres do Campo; quadra poliesportiva; espaço onde são realizadas aulas práticas de Educação Física e Atletismo, além de jogos competitivos inter classe e ou com outras escolas e a biblioteca espaço esse muito procurado pela comunidade escolar.

Ao analisar os diários dos professores através do SGE e ao fazer monitoramento enquanto técnica foi possível verificar que a escola trabalhou com várias metodologias sendo: atividades diferenciadas como aulas práticas principalmente no componente curricular saberes

e Fazeres do Campo aproximando assim os estudantes com a realidade do campo, projetos e aulas dinamizadas utilizando o lúdico. Uma opção viável foi o trabalho com projetos contemplando todas as áreas de desenvolvimento dos alunos que tem sido um diferencial nas aulas de Língua Portuguesa e que propiciou melhoras na leitura e na escrita (PPP, ALFREDO NASSER 2019 e 2020).

Concorda-se com Hernández (1998, p. 13) quando ele coloca que “todas as coisas podem ser ensinadas por meio de projetos, basta que se tenha uma dúvida inicial e que se comece a pesquisar e buscar evidências sobre o assunto”. O estudante, ao invés de ocupar o papel de receptor passivo, passa a ser sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim trabalhar com projeto possibilita maior interação dos alunos frente as indagações, estimula a ir a busca do conhecimento, a usar as fontes de informações, ou seja, a participar ativamente do processo de aprendizagem.

Nos primeiros anos de Pandemia a escola seguiu as orientações da Secretaria de Educação (SEDUC), em trabalhar com atividades xerocopiadas em forma de roteiros de estudos, com atividades autoexplicativas. Foi criado também grupos de WhatsApp, com o intuito de tirar dúvidas dos alunos, haja visto que as aulas presenciais tinham sido suspensas. No entanto, para os alunos oriundos da zona rural foi muito complicado esse acesso, pois quase a totalidade não possuíam internet banda larga, mesmo assim a escola procurou dentro das suas possibilidades diminuir o impacto da falta de uma escola presencial, para tanto usou estratégia no momento de entrega dos roteiros.

Uma equipe da escola, principalmente composta por professores que se caracterizavam<sup>11</sup> de forma variadas para entregar os roteiros, ação simples, mas com intuito de levar um pouco de alegria para os alunos e seus familiares, apesar de ter sido um momento bem difícil. Isso possibilitou conhecer de perto a realidade dos estudantes do campo, suas casas, seus familiares, pois a escola foi até a família. Notou-se que a referida escola é uma instituição que prima por trabalhar para que a aprendizagem seja significativa, contextualizando os conteúdos, realizando atividades práticas como por exemplo: feira do agricultor, aulas em chácaras circunvizinhas, com atividades interdisciplinares. Nesse sentido de trabalhar com o currículo integrador, Silva destaca que:

Nas especificidades da Educação do Campo, o currículo e fundamentos das escolas do campo e as diretrizes operacionais frente à realidade atual buscam a

---

<sup>11</sup> Os funcionários principalmente os professores em várias ocasiões na hora de entrega dos roteiros de atividades aos estudantes em suas casas, iam caracterizado de personagens variados; como indígena, colegial, personagens dos clássicos da literatura brasileira com o intuito de chamar atenção dos alunos.

partir de agora uma direção de luta permanente. Nesse sentido, ao pensar o processo de organização do trabalho pedagógico e político das escolas do campo, as áreas de conhecimento estarão centradas no entorno das vidas dos estudantes no seu sentido amplo, valorizando o conhecimento já adquirido na vivência coletiva, como ponto de partida para a construção de novos saberes. (SILVA, 2020, p. 71).

Nessa perspectiva, a autora aponta que o currículo deve valorizar os saberes dos estudantes como ponto de partida para novos saberes, ou seja os saberes empírico deve ser levado em consideração e que os estudantes possam adquirir novos saberes através do conhecimento científico.

### 2.3.2 Colégio Agropecuário de Natividade – Natividade

O Colégio Agropecuário de Natividade (CAN) está localizado no município de Natividade, no Tocantins, na BR010, km228, Zona Rural. Em 1947, existia no local do Colégio Agropecuário de Natividade uma fazenda denominada “ABC”. O principal objetivo da Fazenda de Criação era melhorar o gado da região que na época se via como de pequeno porte e baixo valor comercial. Fernando Suarte cria a Campanha Nacional das Escolas da Comunidade – CNEC, no intuito de fundar o Colégio Agropecuário. A Diretoria e Conselho Fiscal do setor local da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade - CNEC, em reunião ordinária, cria a Unidade Escolar com denominação de “Colégio Cenequista Agropecuário de Natividade”, oferecendo o Curso de Técnico Agropecuário com duração de três anos, inclusas disciplinas do núcleo comum do ensino Médio, conforme ata própria datada em 06 de fevereiro de 1984, com abertura oficial de suas atividades em abril de 1984 (PPP, do CAN. 2019).

Em análise do PPP, foi possível obter informações precisas sobre a concretização do Ensino técnico que se deu com a autorização para funcionamento e aprovação do Plano de Curso através da Resolução 169/2001 do Conselho Estadual de Educação – CEE, em 13 de dezembro de 2001 com desmembramento do Núcleo Comum e permanência das Disciplinas Técnicas. A duração do curso deixa de ser de três anos e passa a ser de 18 meses, seriado em cinco módulos. O Colégio que era mantido pela Secretaria de Educação e Cultura e depois passou a ser subsidiado pela Secretaria de Ciência e Tecnologia. Com as novas mudanças, a carga horária foi estendida e, em agosto de 2011, o colégio regressou à Secretaria de Educação, através de um acordo entre ambas as secretarias (PPP, DO CAN, 2019). Em 2019, o colégio constou com 26 turmas com os cursos Técnico em Agropecuária e Técnico em Zootecnia em sistema modular, com módulos I ao IV, em forma de concomitante e subsequente. Concomitante

quando o aluno faz o ensino médio em outra instituição escolar com as disciplinas regulares e faz as disciplinas específicas do curso no Colégio Agropecuário; subsequente, quando o aluno já possui o ensino médio e faz as disciplinas específicas dos cursos. Nessas 26 turmas foram atendidos 485 estudantes, para atender essa demanda foram modulados 59 profissionais.

Em 2020 a escola contou com 24 turmas com os mesmos cursos oferecidos em 2019, contanto ampliou o atendimento para o ensino médio integrado com 02 turmas de 1ª series, foram matriculados no total 597 estudantes nesse respectivo ano, teve em seu quadro 53 alunos, (SGE). Em decorrência da pandemia COVID 19, as aulas foram suspensas em 2020 de modo presencial, com retorno no mês de junho de forma gradativa ofeada à distância. Para os alunos oriundos da zona rural, as atividades em forma de roteiro de estudos eram levadas as residências. Também foi criado grupos de WhatsApp com o intuito de retirar dúvidas em relação as atividades e também como forma de interação entre os colegas e os professores. Alguns alunos tinham acesso quando iam à cidade, haja visto que nem todos dispunham de internet banda larga em algumas propriedades, pois muitos na dispunhma de dados moveis.

O CAN ressaltou como Missão” assegurar um ensino de qualidade, garantindo o acesso e a permanência dos alunos na escola com sucesso, para formar cidadãos críticos e profissionais atuantes e tinha como Visão a pretensão de se tornar uma escola de referência, pela qualidade do ensino que ministramos, formando profissionais competentes no uso de técnicas modernas de produção no meio rural, voltada a educação no campo” (PPP, CAN,2019, p.25). O trabalho que a escola desenvolve através de aulas teóricas, práticas, ações, projetos e parceria com outras entidades é sempre visando oferecer um ensino de qualidade.

A oferta do Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio justifica-se no Colégio Estadual Agropecuário de Natividade, devido ao grande potencial da agropecuária na região. Considerando o cenário nacional o setor do agronegócio é responsável por cerca 3,78 % do PIB correspondendo a 63 bilhões de reais (CEPEA, 2020). O plano de curso da instituição escolar aponta que:

A agricultura empresarial vem tomando espaço dentro da agricultura tocantinense, principalmente, pela economia de escala que preconiza produzir muito mais a custo menor. A agricultura familiar pelo seu baixo rendimento atual é vista de forma marginalizada e tal fato tem se agravado com a recente mudança na estrutura fundiária causada pela implantação dos projetos de assentamento do INCRA mudando o perfil do pequeno produtor, já que muitas vezes traz desempregados das cidades sem qualificação ou aptidão para o trabalho no campo. Tem ocorrido um considerável investimento de recursos voltados aos pequenos produtores, principalmente aos assentados, mas os resultados obtidos não são satisfatórios, já que ao longo do tempo não tem sido suficiente para transformar a sua realidade. O baixo nível de escolaridade tem sido um empecilho muito grande para o desenvolvimento do meio rural e acredita-se que um maior empenho das Instituições Educacionais no sentido de dar melhores condições de ensino e de adequar os currículos escolares às necessidades do melhor rural

seria de fundamental importância para que esse quadro seja revertido. (PLANO DE CURSO, 2020, p.02)

Diante do exposto acima, a escola demonstra preocupação para com a Agricultura familiar no Tocantins, haja visto o crescimento da Agricultura empresarial no estado, mesmo com investimentos consideráveis, acredita-se que a melhoria no ensino com adequações de um currículo que atenda a população do meio rural poderia reverter essa situação.

Pode se dizer que é um colégio “fazenda” devido sua extensão e as atividades que desenvolve voltadas para as áreas agrícolas e de criação animal, realizando um trabalho em que consiste na junção de teoria e prática com o intuito de formar profissionais capazes de atuar no mercado de trabalho com eficiência, responsabilidade e ética.

No Plano de Curso consta ainda o perfil do Técnico que o colégio almeja formar:

O perfil profissional que se pretende alcançar no âmbito desta Habilitação Profissional, atendendo aos princípios básicos da ética da identidade, da política da igualdade e da estética da sensibilidade descritos nos objetivos gerais da Área Profissional, baseado na Lei de Diretrizes. Básica da Educação no 9394, conforme Parecer CNE/CEB N° 11/2012 e na Resolução CNE/CEB N° 06/2012 deverá ser capaz de apoiar e auxiliar as atividades desenvolvidas pelos Engenheiros Agrônomos, Engenheiros Agrícolas, Engenheiros Ambientais, Médicos Veterinários, Zootecnistas e demais profissionais afins ligados às Ciências Agrárias e Produção Animal, dentro do que for permitido no que concerne e que regulamenta sobre as atribuições e a fiscalização do exercício profissional dos Técnicos de Nível Médio pelo Conselho Profissional específico podendo desenvolver suas atividades como: **Autônomo** - sem vínculos empregatícios, trabalhando em assessoria de projetos agropecuários; Organizações não Governamentais (ONGs) - trabalhando em projetos agrícolas e agropecuários comunitários ligados a agricultura familiar com base no desenvolvimento sustentável; **Iniciativa Privada** - com vínculos empregatícios, trabalhando em empresas de assessoramento a projetos agropecuários e no **Serviço Público** - com vínculos estatutários, trabalhando em órgãos públicos ligados ao setor primário e ao ensino agropecuária. (PLANO DE CURSO, 2020, p. 05)

Diante das colocações acima elencadas percebemos que a unidade escolar trabalha com várias possibilidades para que seus alunos possam atuar em diversas áreas de trabalho. O corpo de professores regentes em 2019 eram todos voltados para a área técnica, em 2020 com o médio integrado, professores das licenciaturas passaram a fazer parte do quadro de professores regentes. Percebe-se que é uma importante instituição de ensino que contribui para a formação de jovens em sua maioria camponeses não só da localidade local, mas de outras cidades e municípios vizinhos, ao qual também almejam uma formação voltada para área profissional.

### 2.3.3 Escola Estadual Brasil

A Escola Estadual Brasil está situada na Vila Brasil no distrito de Porto Nacional a uma distância de aproximadamente 19 km de Porto Nacional. Refazendo seu percurso histórico baseado nas informações contidas no seu projeto político pedagógico consta que “no período de 1965 a 1968 o Sr. Isaías Barros, pai de 14 filhos, camponês, residente na Fazenda Bacabinha, município de Porto Nacional, buscou junto ao poder público, sendo o governo municipal a criação de uma escola para atender seus filhos e a comunidade local, sem êxito o mesmo tomou a iniciativa de estabelecer em seu próprio lar uma sala de aula, prática essa que remonta a escola doméstica no Brasil.

Na época, havia como docente apenas o professor Marcos Cabral Pessoa. Além dos filhos do Senhor Isaías, a escola atendia a vizinhança local. Em 1969 a pequena escola foi municipalizada. No entanto, continuava a funcionar no local de outrora, sob a direção da professora Beatriz Matos Barros. Em 1971, na administração do prefeito Sr. Olegário José de Oliveira, a escolinha obteve maior atenção, talvez pelo crescimento na procura de vagas a cada dia. O município construiu um pequeno prédio inaugurado com o nome de Escola Municipal Brasil. Na ocasião havia apenas uma sala de aula, uma secretaria e uma cantina. (PPP, ESCOLA BRASIL, 2019)

Vale ressaltar que até então o Sr. Isaias Barros, Sr. Roque Alves Santiago, Sr. João Francisco, Sr. Rafael Batista Figueiredo, Sr. Belizário de Assunção (in memória), moradores da vila Brasil entre outros, mantinham a alimentação e a hospedagem das professoras, pois nenhuma professora morava no local.

Em 1984 no governo do Dr. Euvaldo Tomaz de Souza, com o aumento da demanda dos alunos, foi autorizado o curso de 1º grau sob o nº. 007/89. Em 1990, a 2ª fase funcionava à noite com luz de lâmpada a gás. No ano de 1992 a 1996, a escola tornara-se conveniada pela 2ª vez, vieram alguns benefícios como: energia elétrica, saneamento básico através de poço artesiano construído para atender toda comunidade e mais duas salas numa das quais funciona a Biblioteca Eliza Barros - (nome atribuído em memória da esposa do Sr. Esaias Barros). Desde então, a escola vem passando por transformação ético-política, ético-pedagógica e social, através de projetos de integração comunitária. (PPP, ESCOLA BRASIL, 2019)

Em 1997, foi aprovado o projeto de nº. 007/97, que repassa ao Estado do Tocantins, a título de doação as instalações físicas e bens móveis da Escola Municipal Brasil, pertencente ao patrimônio público do município.

No início do ano de 2004, a Unidade de Ensino foi contemplada com a autorização do funcionamento do Programa Direito de Aprender - Ensino Médio. Nesse ano a escola contava

com trinta e sete alunos cursando a primeira série com extensão na Escola Municipal Ercina Monteiro e Escola Municipal Antônio Poincaré de Oliveira localizadas respectivamente nos Assentamentos Prata e Jacutinga, ambas pertencentes ao município de Porto Nacional. Em 2005, a demanda possibilitou o funcionamento de apenas uma turma em cada um dos Assentamentos supracitados.

Em 2009 a escola passou a receber alunos oriundos de fazendas distantes, devido ao Programa Caminho da Escola, mais especificamente, Transporte Escolar do Ministério da Educação. No ano de 2011, O Laboratório de Informática recebeu uma antena de internet através do GESAC - Programa de Inclusão Digital do Governo Federal, coordenado pelo Ministério das Comunicações – através do Departamento de Serviços de Inclusão Digital – que tem como objetivo promover a inclusão digital em todo o território brasileiro. O mesmo não funciona, pois, todos os seus equipamentos estão estragados.

No ano de 2013 por falta de recurso financeiro, a sala de informática deixou de funcionar pela não manutenção e substituição dos computadores estragados e outros equipamentos. Em 2016 a Unidade de Ensino passa a ter sua estrutura curricular modificada para Educação do Campo (PPP, ESCOLA BRASIL, 2019).

Em 2020, a escola funcionou no prédio da Igreja católica, sendo localizada na própria vila, pois o prédio da escola passava por uma reforma, como alternativa foi oferecido pelo estado a comunidade escolar uma mudança da escola de forma temporária para o Colégio Estadual Florêncio Aires, no centro de Porto Nacional, porém a comunidade escolar não aceitou.

A instituição escolar funcionou de forma precária no prédio da Igreja que foi alugado pela Secretaria Estadual de Educação do Tocantins com salas divididas por compensados, o ambiente era insalubre, contando com um banheiro inadequado, tudo improvisado, os professores tiveram que fazer ‘malabarismos’ para realizarem as aulas, usaram ambiente aberto, uma espécie de quintal para realizar aulas dinamizadas, através de jogos, gincanas, soletrando entre outros.

A escola Estadual Brasil destacou no seu projeto político pedagógico como visão de futuro oferecer um ensino de qualidade para que os alunos e a escola sejam um referencial regional, estadual e nacional. E têm como missão ofertar um ensino de qualidade, preparar o educando para a convivência digna em sociedade, sabendo opinar, tendo visão crítica e atuante em todos os setores de sua vida. Para que alcançasse os resultados almejados utilizava metodologias diversificadas, além das aulas expositivas, participativas, aulas dinamizadas, aulas práticas, projetos e ações (PPP, ESCOLA BRASIL, 2019).

Ao refletir sob a missão e visão da escola nota se a importância de pensar em um

currículo que viabilize a participação dos sujeitos do campo de acordo com suas especificidades, deve ir além do aprendizado da sala de aula, (Silva, 2020, p.77) pontua que” o currículo na concepção da Educação do Campo aprecia o campo como lugar de vida, onde não apenas reproduz, mas produz pedagogia.” Portanto, o currículo perpassa a sala de aula, deve contribuir para que esses jovens estudantes percebam o mundo e como fazer para torna-lo melhor.

No ano de 2020, em meados de junho a organização das aulas não presenciais foi baseada de acordo com as orientações recebidas da SRE. Foi realizada pesquisa pela escola direcionada aos estudantes e professores para identificar o quantitativo que possuíam acesso à internet para a realização das atividades propostas. Foi diagnosticado que todos os 12 alunos da 3ª série do Ensino Médio utilizavam ferramentas tecnológicas com acesso à internet, porém só tinham internet através de dados móveis/celular, sendo assim seria complicado aulas via internet, a alternativa possível foi enviar semanalmente *in loco* os Roteiros de Estudos impressos. Para os alunos do ensino fundamental, as professoras da área de Linguagens idealizaram o Projeto Biblioteca Ambulante, com a colaboração de outros profissionais transformaram a porta mala do carro de uma servidora em biblioteca levando um livro para cada aluno em seus lares. Ressaltaram-se ainda no projeto que a leitura exerce na vida do ser humano fatores essenciais para o crescimento como um todo, constituindo assim uma boa iniciativa para que os alunos continuassem interagindo com a escola, visto que as aulas estavam suspensas. Assim como as demais escolas, adotou as atividades de roteiros de acordo com os indicativos da SEDUC.

Para os alunos da zona rural, os roteiros foram entregues através do transporte escolar, pelo funcionários das escolas, em especial por todos os professores que, levavam instrumentos musicais para transformar o momento mais agradável. Com essa integração de escola no chão das casas, foi possível conhecer o espaço de vivência dos estudantes camponeses, seus familiares e ou pessoas com quem conviviam.

Baseado em dados do Sistema de Gerenciamento Escolar e no PPP, em 2019 a escola funcionou com 07 turmas no período Diurno com 108 alunos distribuídos entre o Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio. Para viabilizar esse atendimento, teve em seu quadro 23 servidores, enquanto que em 2020, atendeu 128 alunos distribuídos em 07 turmas no Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio, e contou com 22 servidores.

Os alunos atendidos em sua maioria eram advindos de chácaras, assentamentos e fazendas. Outro aspecto observado é que muitos estudantes não apresentavam as habilidades para a série matriculada, apresentando dificuldade em leitura, escrita, interpretação, resolução das quatro operações matemáticas, necessitando assim de reforço escolar, sem contar os que

não têm como comparecer à escola no contra turno devido à falta de transporte, restando a escola procurar alternativas para tentar amenizar e sanar o problema através de oferta de blocos de atividades complementares, acompanhamento individualizado com o professor, com a Orientadora e Coordenadora Pedagógica e, até mesmo pela monitoria do Novo Mais Educação, “programa esse do governo federal criado desde 2016 voltado para o ensino fundamental com o objetivo de melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática com jornada ampliada no contra turno”.

A escola destacou ainda no seu PPP, que quando aborda sobre educação do campo é “justamente no sentido de dar a essa parcela da população, ou seja, o povo camponês os mesmos direitos educacionais que o homem do meio urbano possuem, tendo a mesma qualidade educacional, no que se refere ao patamar de igualdade, as mesmas garantias e direitos”. (PPP, 2019,p.18). Compreendemos que essa instituição apesar dos percalços que passou, procurou oferecer uma educação de qualidade dentro da realidade em que está inserida, deixando claro que o sentido da existência da unidade escolar são os estudantes.

#### 2.3.4 Escola Estadual Professora Dina De Oliveira Amorim

A Escola Estadual Professora Dina de Oliveira Amorim está inserida em uma comunidade rural, no assentamento Malhada da Pedra, a 42 km do município de Monte do Carmo, no Tocantins, com intuito de atender as necessidades educacionais dos assentados dessa região sendo eles: Assentamento São Bento I, São Bento II, Malhada da Pedra, Santo Antônio, Forçada Esperança e Terra Vermelha. O prédio da escola era a sede da casa do ex dono da fazenda, no qual foi realizada pequenas adaptações para funcionar como escola.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, a instituição começou a funcionar em setembro de 2006, ainda como extensão da Escola Estadual Mestra Bela, situada na cidade de Monte do Carmo que tinha como diretora a professora Eliza Rodrigues de Souza. O acompanhamento pela diretora para essa extensão era muito difícil, devido à falta de transporte disponível para esse fim.

A escola foi criada na gestão do prefeito Gilvane Pereira Amaral e do governador José Wilson Siqueira Campos, pela Lei nº 2.514, de 10 de novembro de 2011, no art. 1º instituída, na Superintendência Regional de Ensino de Porto Nacional, no município de Monte do Carmo, como unidade escolar oferecendo como modalidades de ensino os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e seu credenciamento pela Portaria-Seduc Nº 3.521, de 22 de agosto de 2012.

Ainda de acordo com o PPP, escola é vista pela comunidade com bons olhos pois na visão dos pais essa instituição escolar é a:

Principal fonte de conhecimento para seus filhos rumo a um futuro melhor. Na visão dos pais, a escola é boa e têm um papel importante na vida dos filhos, onde eles aprendem a ler e escrever, uma vez que a maioria dos pais não teve acesso a escola e o que mais leem é a Bíblia Sagrada. Por isso incentivam os filhos a estudarem, por saberem que a leitura traz conhecimento. Outro aspecto importante é como veem a escola: espaço de lazer, de convívio social, de aquisição de conhecimento e assimilação, assim como de reprodução cultural (PPP, DINA DE OLIVEIRA, 2019, p 10).

Com relação ao ensino aprendizagem, os professores procuram trabalhar de forma que estimulem os alunos ao conhecimento sistematizado, com aulas teóricas e práticas, respeitando e valorizando seus saberes, utilizam o entorno da escola como um “laboratório ao céu aberto”. A escola do campo precisa superar o modelo urbano importado da cidade e preocupar-se em atender às necessidades específicas do meio no qual está inserida planejando seu trabalho a médio e em longo prazo.

Em consonância com as informações contidas no SGE é possível colocar que, em 2019, a escola atendeu 09 turmas com 103 alunos distribuídos entre o 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental I e 2 e contou com 20 profissionais. Já no ano de 2020 também atendeu 09 turmas com 92 alunos distribuídos entre o 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental I e 2, no seu quadro de servidores contou com 23 pessoas para atender a demanda da unidade escolar. A unidade escolar apresenta como Missão:

Proporcionar um ensino de qualidade assegurando aos nossos alunos subsídios para a construção do conhecimento e democratização do acesso à terra, como instrumento fundamental e por meio de uma educação crítica, participativa e, sobretudo de excelência e como Visão ser uma escola de referência e qualidade de ensino na zona rural primando pela regularização da unidade escolar como uma instituição do campo, adequando o currículo de modo que o processo de ensino aprendizagem abarque os saberes empíricos e os científicos, buscando qualidade e criatividade pelo trabalho participativo, eficaz, inovador e responsável, respeitando nossos alunos, pais e comunidade escolar, contribuindo para o desenvolvimento efetivo e integral de todos” (PPP, DINA de OLIVEIRA, 2019, pp. 22-23).

A escola só veio ter acesso à internet no ano de 2019. A maioria dos funcionários não moram nas proximidades da escola, alguns locam carros para irem para o trabalho, pois costumam ir na segunda feira bem cedo e retornam na sexta feira. Ficam alojados em pequenas casas ao redor da escola. A escola é de difícil acesso e os trabalhadores não recebem gratificação, sendo que este auxílio está previsto no plano estadual de educação. Sendo assim, os servidores arcam com todas as despesas de acesso e a comunicação por celular também é complicada, pois só há sinal em alguns lugares específicos e nem sempre está disponível. Um

automóvel seria essencial para o atendimento às demandas humanas e administrativas, de certa forma pode se dizer que os servidores ficam “isolados”. A falta de atenção por parte do poder público, vem de longa data, o que faz com que essa demanda seja mais um ponto de luta dos sujeitos engajados pelos direitos dos povos do campo, pautada na valorização e melhores condições de trabalho dos profissionais das escolas do campo.

Em 2020 a escola suspendeu as aulas presenciais orientada pelo decreto vigente devido a pandemia, e para minimizar o impacto procurou elaborar roteiros de acordo com o nível de habilidades dos alunos. Foi uma tarefa muito difícil, pois os alunos ficaram sem auxílio presencial dos professores e, em relação ao acesso às tecnologias como celular com internet e banda larga, a quase totalidade dos alunos não dispunham, e, portanto, o único auxílio viável eram os roteiros por meio de atividades digitalizadas e xerocopiadas, entregues quinzenalmente nas residências dos alunos.

Apesar de todas as dificuldades que a unidade escolar enfrenta, os servidores se mostram esperançosos por dias melhores, trabalham com a perspectiva de oferecer aos estudantes camponeses uma educação voltada para o conhecimento sistematizado, respeitando suas especificidades e com a convicção de que a criança, o adolescente, o jovem camponês tem o direito a um ensino de qualidade.

### 2.3.5 Colégio Estadual Brigadas Che Guevara

O Colégio Estadual Agrícola Brigadas Che Guevara está situado na área rural do município de Monte do Carmo na Fazenda Caiçara II. Sua criação está amparada pelo decreto SEDUC nº 2833 de 24 de agosto de 2006 a partir de uma iniciativa da organização governamental. É uma modalidade de Educação do Campo na busca de alternativa para resolver a carência de oferta educacional pelo poder público no município. No contexto histórico ressaltado no Projeto Político Pedagógico consta que no ano de 1997, o projeto de lei 025/97, de 19 de novembro de 1997, autoriza o poder executivo da Prefeitura Municipal de Monte do Carmo, a adquirir áreas rurais para implantação de Núcleos Educativos que atendiam a 05 regiões. A construção desses Núcleos visava diminuir o grande número de escolinhas rurais do Município, que é de grande extensão territorial e dificultava o acesso às mesmas que não tinham a mínima estrutura funcional.

Em 1998 foi construído o Núcleo Educacional Rural da Região do Passa Três às margens da TO - 262 que liga Monte do Carmo a cidade de Pindorama do Tocantins, que passou a ministrar o ensino regular de 1ª a 4ª série a partir de 22 de abril. As aulas eram ministradas de

2ª a 5ª feira com um total de 05 aulas semanais, utilizando-se do calendário da SEDUC no sistema de pagamento de dias. Os alunos dirigiam-se a pé ou de bicicleta em seu trajeto de chegada e retorno da escola.

Na época, eram atendidos alunos das regiões da Ilha do Passa Três, Maria Mole, Volta da Serra e Areias, num raio de aproximadamente 15 Km de distância. Os alunos eram alojados em um barracão de palha, traziam sua própria rede e lençol ficando às vezes amontoados uns sobre os outros. A cozinha era ligada ao refeitório também sendo um barracão de palha que atendia pouco mais de 100 alunos. Em 2002, a Unidade Escolar cria o seu próprio calendário adaptando-se aos períodos climáticos, adotando a pedagogia da alternância, fazendo a troca de equipes de professores e alunos (PPP, BRIGADAS CHE GUEVARA, 2019).

O Centro Educacional recebeu em 2003, 19 escolas localizadas nas comunidades que funcionavam em sistema multisseriado. A UE atendeu 477 alunos em 2003 e em 2004, 529 alunos, ofertando o Ensino Médio. Em 2003 com a formatura da 8ª série, o prefeito municipal Condorcet Cavalcante Filho propôs a criação do Curso Técnico de Agropecuária com duração de quatro anos incluso disciplinas do núcleo comum do Ensino Médio. A primeira turma iniciou suas atividades em 2004 com um pouco mais de 20 alunos e 3 professores compondo o corpo docente. Os conteúdos trabalhados nas primeiras turmas obedeceram a Base Comum e a parte diversificada com Noções de Técnicas Agrícolas. A partir de 2006 passou-se a trabalhar com a Matriz Curricular do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, sendo que as duas turmas que iniciaram apenas com o Ensino Médio fizeram o Curso Subsequente a fim de repor as disciplinas técnicas não vistas no decorrer do curso.

Em 2004 pelo Decreto nº 2833, de 24 de agosto de 2006, criou-se a Escola Estadual Brigadas Che Guevara, conforme o Diário Oficial nº. 2238 de 29 de agosto de 2006. Por meio da Resolução nº 128 de 30 de novembro de 2007, foi autorizado o funcionamento do curso Técnico em Agropecuária. A Resolução nº 129 de 30 de novembro de 2007, autorizou o funcionamento do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, assim como a Resolução nº 130 de 30 de novembro de 2007, autoriza o funcionamento do Ensino Médio – curso Médio Básico e convalidação de estudos, conforme Diário Oficial nº 2601 de 29 de fevereiro de 2008”. (PPP, BRIGADAS CHE GUEVARA, 2019).

O nome do colégio faz alusão ao líder argentino Ernesto Rafael Guevara de La Serna, mais conhecido como Che Guevara, importante líder e representante da Revolução Cubana. A unidade escolar ofereceu em 2019 e 2020 o Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico de Agropecuária uma proposta de educação do campo baseada na Pedagogia da Alternância, em período Integral, com calendário próprio em regime de semi-internato. Ou seja, os alunos

passam uma semana na escola e retornam para suas casas onde praticam os conhecimentos adquiridos. Os estudantes fizeram uso do transporte escolar duas vezes na semana, sendo segunda feira para terem acesso a unidade escolar e na sexta feira quando retornam para suas residências.

É valido ressaltar que o prédio do colégio é compartilhado com a escola da prefeitura sendo a escola municipal Rural Brigadas Che Guevara que atende alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, ou seja, em uma semana funciona a unidade escolar do estado e na outra semana a unidade escolar do município. A unidade escolar trabalhou de forma remota de acordo com a legislação referente ao primeiro ano de pandemia, através de aulas remotas com roteiros de atividades entregues nas residências dos alunos. Apesar das dificuldades que o colégio enfrentou e ainda enfrenta, principalmente em relação à energia elétrica que constantemente oscila, o que acarreta na queima de eletrônicos, assim como o comprometimento com a qualidade da água, que precisa de tratamento, a escola busca mecanismos para oferecer uma educação de qualidade, através de parcerias de metodologias diferenciadas, ações, projetos aulas nas unidades de aprendizagem na criação de bovinos e caprinos.

Em suma, é imprescindível colocar que cada instituição escolar do campo aqui ressaltada tem suas especificidades e suas particularidades e que estão sempre buscando novos caminhos para atender com qualidade os estudantes camponeses. Sena aponta que:

Na educação do Campo temos defendido que, no processo escolar os alunos devem acessar os conhecimentos históricos de modo que se constituam uma base para sua interação e intervenção no mundo. Ainda que se reconheça o lugar de outros conhecimentos no processo formativo, entendemos que o processo escolar dispõe de conhecimentos específicos que são base para o processo de desenvolvimento integral dos sujeitos, tendo em vista que é na escola onde o conhecimento produzido (e em produção) pela humanidade é “devidamente tratado” para gerar outros conhecimentos. (SENA, 2020, p.30)

Compreende-se que as instituições escolares do campo são importantes espaços que propiciam além do conhecimento científico, espaços humanos, de respeito, de integração, de lutas, de resistências e de resiliências.

### **3 ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL (EFAPN) COMO REPRESENTAÇÃO DE UNIDADE ESCOLAR DO CAMPO**

O lócus desse capítulo é abordar sobre a instituição escolar Família Agrícola de Porto Nacional, ao qual se destaca como escola do campo importante na região. Nosso objetivo consiste em evidenciar a relevância da Escola Família Agrícola de Porto Nacional para os sujeitos estudantes do campo. Para melhor leitura sobre a escola optamos pela abordagem da cultura escolar, como forma de aproximação às particularidades, normas e relações ali estabelecidas em torno dos estudantes. Nessa perspectiva, enfatizaremos a história da instituição escolar, seus atores, as práticas pedagógicas, sua organização, entre os anos de 2019 e 2020 de forma sintetizada, ressaltando como desenvolveu o trabalho pedagógico durante o primeiro ano de pandemia.

#### **3.1 Escola Família Agrícola de Porto Nacional: princípios e vivências**

Em relação a história da Família Agrícola de Porto Nacional, (EFAPN) a mesma surgiu em 1994, com a turma da antiga 5ª série através das discussões entre a ONG Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação (CONSAÚDE) com os trabalhadores e trabalhadoras do Campo e com o poder público estadual e municipal, uma vez que eram nítidas a importância e a necessidade de uma instituição escolar do campo que dialogasse com as suas particularidades e especificidades do público no seu entorno.

Bezerra et al (2017, p. 44) ressaltam que “as políticas educacionais ao tratarem o urbano como modelo e o rural como adaptação, terminam por reforçar a ideia da cidade de vida ideal o que resulta em altos índices de jovens que deixam o campo”, contribuindo assim para o êxodo rural. Todavia, vale enfatizar que a EFAPN foi pioneira no estado do Tocantins.

De acordo com os autores mencionados acima:

A COMSAÚDE, em um trabalho conjunto com agricultores da região, conseguiu construir em 1986 o centro de Tecnologia Alternativo (CTA) para contribuir na formação dos camponeses e camponesas da região. No CTA eram desenvolvidas diversas atividades como: curso de agricultura orgânica, frutos nativos, sementes caboclas, novas tecnologias com custo acessível, cursos nas áreas de apicultura, olericultura, fruticultura, piscicultura, políticas agrícolas, entre outros. Mesmo com a aceitação das famílias com as atividades do CTA, a CONSAÚDE observou que estava aumentando o êxodo rural, devido à necessidade de escola para crianças e jovens (BEZERRA et al, 2017, p.53)

A partir de então, percebeu ser preciso ir além, criar mecanismo para implantar uma escola do campo. Apesar da boa aceitação das famílias de agricultores com as atividades do

CTA, a COMSAÚDE avaliou que o êxodo rural continuava aumentando, devido principalmente à necessidade de escola para as crianças e os jovens, percebendo também o avanço da agricultura moderna, onde alguns agricultores deixavam a agricultura familiar optando pela grande produção.

Diante desses problemas que impactavam a vida dos camponeses da região e conhecendo um seminário em Goiânia o modelo de educação das Escolas Famílias Agrícolas coordenadas pelo MEPES – Movimento Educação Promocional do Espírito Santo, uma organização não governamental do referido estado, germinou então dentro da COMSAÚDE, a ideia da criação de uma EFA em Porto Nacional. Para tanto, seria necessário transformar a estrutura do CTA em uma escola, com o objetivo de possibilitar a formação da juventude que repassaria aos pais os conhecimentos necessários para o desenvolvimento da comunidade local. (BEZERRA, et al, 2017)

Em 1993 iniciaram-se as discussões envolvendo as comunidades camponesas, os poderes públicos e entidades ligadas ao campo, com o objetivo de implantar a escola. A COMSAÚDE, em parceria com a Secretaria Estadual e Municipal de Educação da época, encaminhou uma equipe de 04 profissionais para fazer um curso de formação de 10 meses no Centro de Formação do MEPES, em Piúma, no Espírito Santo. Uma outra equipe ficou no município de Porto Nacional realizando um trabalho na zona rural, discutindo com as famílias essa nova proposta de educação. Foi nesse contexto que germinou a EFANP, como uma instituição de ensino que tem como pilar a educação do campo e a pedagogia da alternância (BEZERRA, et al, 2017).

Baseado na leitura do PPP constatamos que a Escola Família Agrícola iniciou suas atividades em 31 de janeiro de 1994, com uma turma de trinta estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental e foi aumentando gradativamente a cada ano. Em 1996 foi criada a Associação de Apoio à Escola e no ano de 1999 iniciou-se o Ensino Médio Básico; em 2003, criou-se a Educação Profissional com o Curso Técnico em Agropecuária e, em 2009, o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio; em 2016, o Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Médio e o Subsequente Técnico em Agropecuária (PPP, 2020).

O Projeto Político Pedagógico da EFAPN é um importante documento norteador que expressa suas práticas, seus anseios, suas forças, seus obstáculos. De acordo com Gehrke (2010, p.156), o Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo direciona:

[...] para a produção de uma escola teimosa, dirigida pela teimosia lúcida de camponeses e camponesas que descobriram seus direitos a educação. Ela está somente onde se deseja que ela esteja, porque mais que estar no campo, ela precisa ser intencionada e ser do campo, por que a faz. A Escola do Campo hoje no Brasil é uma

identidade de escola. Cumprimos o que poderíamos chamar de produção de uma nova organização do trabalho pedagógico.

É notório frisar, portanto, que a Educação do Campo fixa um projeto de educação e escola antagônicos ao projeto neoliberal, que vê o campo apenas como mercadoria. Nesse sentido, Moura (2020, p.59) enfatiza que “sua base epistemológica e filosófica refuta toda a forma de regulação orientada para o fortalecimento da acumulação flexível de capital”. No Projeto Político Pedagógico consta que:

A educação para os povos do campo na história do Brasil exemplifica muito bem, o descaso e a negação do direito, por parte do estado brasileiro, no que tange às políticas públicas, para atender as populações camponesas. E é neste vácuo da negação do direito pelas elites dominante, que nasce na organização civil, a Escola Família Agrícola de Porto Nacional, como um projeto de Educação do Campo para atender a juventude Camponesa do município e região (PPP, EFAPN-2019 e 2020).

Destarte, é relevante afirmar a importância dessa instituição escolar para o atendimento aos povos do campo, pois a mesma foi construída e voltada para uma educação escolar humanizada que valoriza a terra como fonte de vida. O PPP ressalta ainda as relevantes contribuições dessa instituição às comunidades da cidade e região, entre as quais:

Elevação da escolaridade realizada no próprio campo; 2- profissionalização dos jovens; 3- contribuições para a organização social e o desenvolvimento sustentável e solidário do campo; 4- formação de lideranças; 5- formação para o trabalho; 6- permanência dos jovens no campo com projeto profissional de vida; 7- elevação da autoestima da população camponesa; 8- valorização da cultura da população do campo (PPP, 2019, p.21).

Partindo desse contexto pode se dizer que a Escola Família Agrícola é uma instituição escolar formal, caracterizada como uma escola do campo que prima pelo bem-estar do povo camponês. Sobre a concepção de uma escola do campo é interessante as colocações de Fernandes, Caldart e Cerioli (2004) quando aponta que:

Aquela que trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população. (FERNANDES, CALDART e CERIOLI, 2004, p.53)

A Escola do Campo é vista como um processo permanente que busca produzir valores, conhecimentos e tecnologias para promover o desenvolvimento social e econômico igualitário da população rural. Podemos situar a mesma como um espaço fundamental para a promoção da

inclusão social e econômica dos trabalhadores rurais.

Ao nos referendarmos ao conceito de instituição, percebemos vários significados, o qual pode ser visto como algo organizado, formado e que o ser humano possa construir. Portanto, se constitui como uma organização material que está direcionada a atender as necessidades humanas, detentora de características que ao mesmo tempo se mostram transitórias, moldadas por três tempos sendo estes: tempo histórico, tempo psicológico e tempo cronológico. Entendemos que as “instituições são dinâmicas e se intensificam como um objeto pronto a atender aos funcionamentos impostos pelas relações humanas dentro do espaço e do tempo da sociedade a qual pertence” (SANFELICE, 2007, p. 4-5).

A instituição educacional tem o papel primordial de transmitir às novas gerações o conhecimento que foi acumulado ao longo da história. Por essa razão, as pessoas que trabalham que lutam para garantir o acesso à educação de qualidade para todos, que seja referenciada socialmente, gratuita e sem vínculos religiosos. Para compreendermos a escola como um lugar de vivências é notório percebe-la como um espaço dinâmico, complexo e de características próprias. Nessa perspectiva buscamos pelo vies da cultura escolar elementos que constituem esse espaço, no qual se revela como uma prática voltada para transformações de uma sociedade, mediante do que se ensina, do conhecimento que se estabelece no seu coletivo, recorreremos ao conceito de cultura escolar que Julia coloca como:

Um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos: normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas, as finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização. Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional, os agentes que são obrigados a obedecer a essas normas e, portanto, a pôr em obra os dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar a sua aplicação, a saber, os professores (JULIA, 2001, p. 10).

Dominique Julia (2001, p.13), ressalta ainda que a “caixa preta da Escola” deve ser aberta pelas pesquisas escolares o que permitiria mais avanços, uma análise mais complexa em torno do ensino aprendizagem, na melhor compreensão do ensinar, do aprender, na complexidade do currículo que vai além do entendimento dos conteúdos.

O autor estabelece ainda que a história da escola não é substancialmente diferente da história de outras instituições da sociedade, tais como as instituições judiciais ou militares. Para ele, a cultura escolar é um elemento que destaca que a escola não é apenas um local para a transmissão de conhecimento, mas também é um local para a “inculcação de comportamentos e habitus”, talvez até mais importante do que a transmissão de conhecimentos em si (JULIA, 2001, p.14).

A pesquisa sobre cultura escolar situa a escola em um contexto mais amplo, tendo em vista sua grande importância e abrangência na sociedade. Conforme destacado por Gabriel (2008, p. 18), “a escola não é vista apenas como um local de instrução, mas também como uma arena cultural onde diferentes forças sociais, econômicas, políticas e culturais se confrontam em busca do poder”. Segundo Chervel (1988), a escola contribui para a formação da cultura da sociedade em duas vertentes: através dos programas oficiais, que explicitam sua finalidade educativa, e também pelos resultados efetivos da ação escolar, que muitas vezes não estão diretamente relacionados com essa finalidade. Em outras palavras, o autor enxerga a cultura escolar como algo que é adquirido na escola e que tem nela tanto seu meio de propagação quanto sua origem.

Vinão Frago, compreende “a cultura escolar como um conjunto de práticas, normas, ideias e procedimentos que são expressos através de maneiras de fazer e pensar o dia a dia da escola”. Essas formas de pensar e agir - que incluem mentalidades, atitudes, rituais, mitos, discursos e ações - são amplamente compartilhadas, assumidas e internalizadas e servem para ajudar os membros da instituição a desempenhar suas tarefas diárias, compreender o mundo acadêmico-educativo e lidar com mudanças ou reformas, bem como com as demandas de outros grupos e, especialmente, dos reformadores, gestores e inspetores (VINÃO FRAGO, 2000a, p. 100).

É válido ressaltar que essa unidade escolar desempenha uma função social fundamental que vai além de simplesmente oferecer serviços educacionais. Por essa razão, não pode ser considerada apenas como uma organização burocrática que se preocupa em gerir seu espaço e tempo de forma eficiente, uma vez que essa abordagem entra em conflito com a premissa que estabelece a função social da escola e sua compreensão como um ambiente social que possui sua própria cultura instituída.

Uma reflexão crítica e atualizada ocorre dentro da própria escola ou em decorrência de seu projeto educacional, visando explicitamente o caminho a ser percorrido e o objetivo a ser alcançado, favorecendo uma compreensão e aprendizado mais efetivos por parte dos alunos. Candau (2008) concebe a escola como um espaço de busca, construção, diálogo e confronto, prazer, desafio, conquista de espaço, descoberta de diferentes possibilidades de expressão e linguagem, aventura, organização cidadã, afirmação da dimensão ética e política de todo o processo educativo. Através das leituras dos autores aqui citados, ressaltamos a cultura escolar da EFAPN como um caminho para realizar algumas reflexões a partir de vários documentos e da vivência na escola.

O Regimento Escolar da EFAPN é um documento que estrutura e estabelece todo o

funcionamento da escola. Sua constituição é composta de títulos e capítulos, os quais são assim descritos: **Título I** aborda sobre a Caracterização da unidade escolar composto por III Capítulos; **Título II** – Ressalta sobre a Estrutura Administrativa da Comunidade escolar, composto por VIII Capítulos; **Título III** – Corpo Docente e Discente das medidas disciplinares; integrado por III Capítulos; **Título IV**- Da Organização Didática, composto por VIII Capítulos; **Título V**- Do Regimento Escolar composto por IV Capítulos; **Título VI** - Da Escrituração e do Arquivo composto IV Capítulos e o **Título VII** – Das Disposições Finais. Tal documento é de fundamental relevância, pois constitui uma fonte documental que fornece informações precisas para a compreensão do funcionamento da instituição escolar indicada.

Ao considerar a escola como objeto de estudo, é importante analisá-la mediante suas características próprias como um reflexo da estrutura estabelecida em nossa sociedade. A Escola Família Agrícola de Porto Nacional (1999), como modelo de Escolas Famílias Agrícolas é identificada e constituída a partir de quatro pilares, sendo eles: Uma associação uma metodologia específica, a Alternância, A educação e a formação integral da pessoa e o Desenvolvimento no meio local. O PPP aponta que a unidade escolar, para assegurar suas características de Educação do Campo e os princípios básicos da Pedagogia da Alternância estão organizadas a nível internacional na AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, com sede em Paris-França. No Brasil, filiam-se à UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, com sede em Brasília (DF). A nível estadual filiam-se à AEFAT – Associação das Escolas Famílias do Tocantins, com sede em Porto Nacional (TO) (PPP, 2020).

O processo de ensino e aprendizagem na EFAPN, se consolida através da aplicação dos instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância, das disciplinas regulares através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da parte Diversificada e das Atividades Complementares e Interdisciplinares nos Cursos de Educação Profissional. Vale ressaltar que a escola se desdobra para conseguir conectar sua proposta pedagógica à BNCC. Conforme os estudos de Hagle (2020) é importante destacar que a (BNCC) não negligencia as questões culturais e sociais locais que estão relacionadas aos diversos contextos e territórios ocupados pelos indivíduos. Ela reconhece a diversidade de modos de vida, de trabalho, os saberes e práticas tradicionais, bem como as complexas interações de raça, etnia, gênero e sexualidade. No entanto, a BNCC aloca apenas 40% desse amplo leque de riquezas culturais e sociais ao definir sua presença no currículo nacional.

Hagle (2020) pontua que, a inclusão desses saberes no currículo de maneira subordinada acaba por legitimar o poder hegemônico do conhecimento comum, nacional e universal. Esse

poder é constantemente reforçado por políticas de avaliação, distribuição de materiais didáticos e programas de formação de professores. Essa situação resulta na hierarquização dos conhecimentos e saberes, promovendo a crença de que os conhecimentos universais e nacionais são superiores, ao mesmo tempo em que marginaliza e torna inviáveis os saberes locais, populares e dos povos tradicionais e camponeses, rotulando-os como uma parte secundária do currículo. É importante lembrar que o conhecimento comum de todos é, na verdade, algo específico de um determinado grupo, apresentado como universalmente válido, e não algo verdadeiramente compartilhado por todos.

Depreende-se que o processo de ensino da EFAPN está atrelado a uma pedagogia libertadora, pautada em Paulo Freire, tendo a Pedagogia da Alternância como forma de estruturação e organização pedagógica, que articula a formação contínua de adolescentes e jovens do campo nos Tempos Escola - TE e Tempos Comunidade – TC. Esse processo pode ser observado quando a escola ressalta sua missão, sua visão e seus valores. Em relação a esses itens consta no PPP que:

A **missão** Somos uma escola do campo, com metodologia específica - Pedagogia da Alternância - para atender o público camponês, incentivando as organizações do povo para o exercício da cidadania na luta por seus direitos e melhores condições de vida” e aponta ainda na sua **Visão** de futuro que: “Seremos uma entidade de referência em educação do campo pela qualidade e diversidade dos serviços prestados ao povo camponês na formação integral do cidadão para o desenvolvimento sustentável. **Valores** aos quais são; Compromisso, Democracia, Participação, Solidariedade e Competências. Para atingir tais objetivos a escola se vale de uma organização sistematizada para seu bom funcionamento, onde busca trabalhar de forma transparente, democrática, com responsabilidade para que os estudantes adquiram conhecimento intelectual e preze pelas relações. (PPP, EFAPN,p.14)

A unidade Escolar atendeu e atende educandos provenientes de famílias camponesas de diversas partes do Tocantins, que vivem em pequenas propriedades, em média de 48 hectares, trabalham essencialmente com agricultura e pecuária de subsistência – produção de arroz, milho, mandioca, feijão, pequenas criações de bovinos, suínos, aves e outros para a sua alimentação, porém encontram muitos entraves para melhorar suas condições de vida. De acordo com o Sistema de Gerenciamento Escolar, em 2019 a EFANP atendeu 53 estudantes em 03 turmas de Ensino fundamental anos finais composta de: 01 turma de 7º ano, 01 turma de 8º ano e 01 turma de 9º ano. No Ensino Médio atendeu 137 estudantes em 07 turmas sendo; 04 turmas voltada ao curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, 03 turmas do curso Técnico Integrado em Agroindústria e atendeu ainda 02 turmas do Técnico Subsequente em Agropecuária com 34 estudantes, totalizando o atendimento a 224 estudantes. Para atender essa demanda de estudantes a escola contou com o apoio de 56 profissionais, desses 37 fizeram

parte do corpo administrativo e 19 do corpo docente. No ano de 2020 a unidade escolar atendeu 41 estudantes em 02 turmas de Ensino fundamental anos finais composta de: 01 turma de 8º ano e 01 turma de 9º ano. No Ensino Médio atendeu 167 estudantes em 07 turmas sendo; 05 turmas voltada ao curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, 02 turmas do curso Técnico Integrado em Agroindústria, atendeu o total de 208 alunos, e para subsidiar o trabalho da escola foram modulados 52 profissionais sendo 34 do corpo administrativo e 18 docentes (SGE)

Em relação ao aproveitamento escolar, o índice de aprovação em 2019 nos anos Finais do ensino Fundamental foi de 88,90% e de reprovação 9,25%; o índice de abandono foi de 1,85%. No Ensino médio o índice de aprovação foi de 93,71% e de reprovação girou em torno de 2,09% e o abandono foi de 4,19%. Em 2020 nos anos Finais do ensino Fundamental, o índice de aprovação foi de 98% e de reprovação 0,0% e o índice de abandono foi de 2,00%; no Ensino Médio o índice de aprovação foi de 99% e de reprovação girou em torno de 0,5 % e o abandono foi de 0,5%. Nota se que o índice de reprovação nos dois anos foi maior no Ensino Fundamental, mesmo assim não são altos os índices em relação a reprovação, contanto em 2019 em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) a meta projetada para a EFAPN era de 5,0%, sendo que a média alcançada foi de 4,1%. A escola ressalta que essas avaliações externas destacama mais o contexto urbano e a escola trabalha além de conteúdo (SGE).

Em referência ao calendário escolar, a EFAPN trabalhou 40 semanas letivas para cada modalidade de ensino (Anos finais do Ensino Fundamental e Médio Integrado ao Técnico) compreendendo 20 semanas letivas (100 dias) trabalhadas no Tempo Escola, e 20 semanas letivas (100 dias) trabalhados no Tempo Comunidade. O Tempo Escola e o Tempo Comunidade são dimensões igualmente importantes e complementares do processo educacional, uma vez que o “Tempo Escola oferece a estrutura e os recursos necessários para a aquisição do conhecimento e das habilidades técnicas, enquanto o Tempo Comunidade proporciona a oportunidade para a aplicação e contextualização desses conhecimentos e habilidades na vida em sociedade.” (Oliveira, 2019, p. 34). O sistema de avaliação que a unidade escolar propõe é composto por três sujeitos: o monitor que executa o acompanhamento personalizado, o monitor/professor que atua em sala de aula em cada disciplina e o próprio estudante.

O ano de 2020 foi um ano diferenciado devido a uma pandemia ocasionada pelo Corona vírus, o que exigiu diversas mudanças na vida das pessoas e, conseqüentemente, atingiu o setor educacional. No que tange ao contexto educacional, o Estado do Tocantins, em 16 de março de 2020, como forma de enfrentamento da Covid-19, suspendeu todas as atividades educacionais presenciais da Rede Estadual de Ensino, por força do Decreto n. 6.071, de 18 de março de 2020,

DOE n. 5.566, como medida de enfrentamento do contágio e disseminação da doença entre estudantes, servidores e comunidade. Os desafios impostos pela Pandemia de Covid-19 fizeram com que a Secretaria de Educação (SEDUC) tomasse atitudes com ações que minimizasse os impactos referente ao ensino aprendizagem.

Em meio a Pandemia, a Secretaria retornou as atividades educacionais, de forma gradativa, com aulas não presenciais, iniciando com o atendimento de 20.207 estudantes da 3ª série do ensino médio, em 29/06/2020; em seguida, 43.743 estudantes das 1ª e 2ª série do ensino médio, em 10/08/2020; e posteriormente os 82.494 estudantes dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, em 10/09/2020. Durante a suspensão das atividades educativas presenciais em 2020, a Secretaria adotou a estratégia de ensino não presencial, que permitiu o acesso dos estudantes aos conteúdos didáticos por meio dos roteiros de estudos impressos ou em formato digital, bem como algumas aulas on-line, para os estudantes/escolas com acesso à conectividade. Os estudantes realizaram suas atividades educativas sob supervisão pedagógica dos professores, garantindo a continuidade dos estudos e o direito à educação escolar (PLANO DE RETOMADA, TO,2020).

O plano de ação pedagógico emergencial em tempos de COVID-19 elaborado pela unidade escolar apontou que desde o início da pandemia, a EFAPN esteve atenta aos impactos provocados pela crise no Brasil e no mundo. As equipes da instituição estiveram comprometidas ao atendimento a comunidade escolar, incluindo estudantes, pais, monitores, técnicos da SEDUC/DRE e outras organizações interessadas. Nesse contexto, é ainda mais importante ressaltar que a EFAPN demonstrou de maneira mais precisa sua aderência aos valores da instituição - reconhecendo a interconexão entre todos os participantes envolvidos na criação de uma proposta educacional que promova igualdade para as comunidades rurais atendidas pela escola (PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICO, EFAPN, 2020).

Nesse aspecto, a instituição escolar esteve comprometida e atenta em estabelecer diálogo e conduzir avaliações junto aos alunos, suas famílias e monitores, a fim de avaliar as condições de acesso às tecnologias de informação e comunicação, bem como outras formas de mídia necessárias, para compreender a magnitude dos desafios associados a garantir que os materiais de apoio alcançassem todos os estudantes. Mesmo assim, optou-se por implementar atividades pedagógicas não presenciais, por meio da distribuição de materiais educacionais, com o objetivo primordial de preservar a saúde e o bem-estar das pessoas (PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICO, EFAPN, 2020).

De acordo com a pesquisa realizada pela EFAPN com os discentes a mesma apontou que de cada 10 estudantes matriculados na escola, 04 não tinham acesso à internet, mostrando o

tamanho dos desafios da oferta de aula não presencial, utilizando especificamente as ferramentas de comunicação que necessita de acesso à internet. Por outro lado, mesmo considerando as escolas com acesso a internet, a mesma era através de dados moveis que por vezes eram ineficientes e caros na maioria dos municípios.

É perceptível que as desigualdades sociais que assolaram o Brasil ficou em evidência mais ainda em tempos de pandemia. No que tange a educação, as desigualdades foram gritantes, principalmente para os estudantes residentes na zona rural, uma vez que no Tocantins a grande maioria não dispunha do mecanismos tecnológicos para acompanhar as atividades que não fossem em forma de roteiros de estudo, visto que os governos na esfera federal e estadual não proporcionaram outros mecanismos pedagógicos para que os estudantes tivessem acesso as aulas. As atividades presenciais voltaram gradativamente com o protocolo de segurança.

O PPP ressalta ainda as relevantes contribuições da instituição às comunidades da cidade e da região, cita-se algumas:

1-Elevação da escolaridade realizada no próprio campo; 2- profissionalização dos jovens; 3- contribuições para a organização social e desenvolvimento sustentável e solidário do campo; 4- formação de lideranças; 5- formação para o trabalho; 6- permanência dos jovens no campo com projeto profissional de vida; 7- elevação da autoestima da população camponesa; 8- valorização da cultura da população do campo (PPP, 2019, p.21),

É importante frisar a contribuição que essa unidade escolar tem oferecido a comunidade camponesa, em vários aspectos com relação a profissionalização, a organização social e sensibilizando no sentido de mostrar que o campo oferece várias possibilidades para que possam continuar a permanecer com mais qualidade de vida e de oportunidade.

Dados da secretaria escolar e do documento sobre a história da EFAPN apontam as principais contribuições que marcaram os 26 anos de existência da escola, completados em 2020:

- **624** concluintes de 9º ano;
- **220** concluintes do Ensino Médio Regular;
- **97** Técnicos em Agropecuária na Modalidade Subsequente;
- **206** Técnicos em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio;
- **65** Técnicos em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio;
- **81** Técnicos em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio;
- **96** Concluintes do Ensino Médio na Modalidade Normal - Técnico em

Magistério.

A EFANP tem como entidade mantenedora a SEDUC – Secretaria da Educação, Juventude e Esportes e a COMSAÚDE – Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação, assim como conta ainda com vários parceiros, dentre os quais os principais são: Secretaria de Agricultura, Secretaria de Saúde, RURALTINS, Secretaria Municipal de Educação de Porto Nacional, UNITINS, UFT, ITEPAC, INCRA, COOPTER, APA-TO, MST, MAB, FETAET, SEBRAE, BRASA, Diocese de Porto Nacional, e outras. Parceiros Internacional Grupos/ ONGs na Áustria e Itália, Alemanha, Espanha, Universidade na Bélgica.

A unidade escolar já foi destaque em várias reportagens da Nova Escola, TV Anhanguera, Bandeirantes e TV cultura e já recebeu vários prêmios dentre eles: 50 jeitos de mudar o mundo, Viagens de Intercâmbio estaduais, nacionais, internacionais. Além disso a EFA é utilizada muito como campo de estudo e produção, na forma de pesquisa em teses, TCC, monografias, estágios e utilizada também como proposta modelo para várias instituições do estado. Esses indicativos demonstram o prestígio e o reconhecimento da sociedade, a essa unidade escolar.

Em suma, foi possível observar através desse estudo que a Escola Família Agrícola de Porto Nacional se constitui como uma escola do campo, que trabalha de forma democrática e com a participação ativa da comunidade, das famílias dos estudantes, e com diversas parcerias. Tendo em sua essência compromisso com uma educação voltada para além do conhecimento científico, também para uma educação que preze pela transformação social e nessa perspectiva trabalha com a Pedagogia da Alternância, tema que será tratado no próximo item.

### **3.2 A Pedagogia da Alternância como prática pedagógica na Escola Família Agrícola de Porto Nacional**

Ao escrever sobre Pedagogia da Alternância é imprescindível citar a obra “O livro de Lauzun: onde começou a pedagogia da Alternância” (2020), Podemos dizer que o referido livro é o cérebro e o coração da Pedagogia da Alternância. Trata-se de uma espécie de diário do Padre Albé Granereau. O mesmo sonhou e tornou realidade a criação de uma escola camponesa que atendesse a realidade dos povos camponeses, pois o referido padre se juntou com um grupo de agricultores, com uma proposta de educação voltada para atender os jovens camponeses dentro da sua realidade, evitando assim o abandono por parte dos estudantes do campo para estudar na cidade, proporcionando a oportunidade de permanecerem em suas comunidades rurais para continuar seus estudos e buscar outras formas de trabalho.

Esse modelo da prática pedagógica que se constitui como Pedagogia da Alternância

surgiu na França em 1935 com a denominação de *Maison Familiale Rurale* (MFR), “posteriormente, foram implantadas no Brasil em 1969, no estado do Espírito Santo, expandindo nas décadas seguintes para outros estados” (NOSELLA, 2007, p.7). A França vivia nesta época, ou seja, nos anos de 1930, período entre as duas grandes guerras, uma situação bastante difícil, na qual o desafio básico era a reconstrução social e econômica da sociedade. Após essa trajetória, outras experiências foram surgindo com o decorrer do tempo, como a experiência italiana, a experiência africana e, finalmente a experiência na América Latina. Todavia, vale ressaltar que foi a experiência italiana que chegou primeiro ao Brasil, inspirada no modelo italiano das *Escolas Família Agrícolas* (EFAs). O padre Humberto Pietogrande, originário do norte da Itália, foi o pioneiro dessa iniciativa. Ao chegar ao Brasil para realizar trabalhos pastorais em uma região agrícola capixaba habitada por descendentes de italianos, ele se deparou com uma comunidade em crise econômica e social.

Dado o conhecimento do padre sobre o sucesso das EFAs na Itália, ele viu a oportunidade de implementar esse projeto no Espírito Santo. Após dialogar com a comunidade, composta principalmente por agricultores, obteve o apoio da mesma. Assim, nasceu a adaptação brasileira da *Pedagogia da Alternância*, seguindo a corrente italiana do padre Humberto Pietogrande.

Com uma realidade agrária marcada pela permanência de grande número de pequenas propriedades, tendo por base a produção familiar, os agricultores viviam naquele contexto uma situação de total abandono: de um lado, um Estado desinteressado pelos problemas do homem do campo e da sua educação, voltado apenas para o ensino urbano; e, de outro, uma Igreja que, apesar de preocupada com a situação dos camponeses, não tinha nenhuma proposta quanto à educação no meio rural. Assim, os filhos daqueles agricultores tinham que optar por continuar os estudos e sair do meio rural para o meio urbano, distanciando-se assim da família, ou permanecer junto à família na atividade agrícola, interrompendo o processo escolar. “As famílias, todavia, necessitavam da presença e do trabalho dos seus filhos e tinham também dificuldade em mantê-los nas cidades. É esta realidade que estava posta aos pais agricultores, aos sindicatos, às cooperativas e à Igreja” (SILVA, 2012, p. 35).

Os fatores determinantes que levaram ao surgimento das MFRs foram o êxodo rural, a crescenturbanização e o profundo desenvolvimento do capitalismo. Assim, os filhos dos camponeses tinham apenas duas opções, a primeira era abrir mão dos estudos e continuar trabalhando no campo e a segunda deixar o campo e ir estudar na escola pública da cidade (ESTEVAN, 2003). No Brasil a pedagogia da alternância iniciou no estado do Espírito Santo

através de pessoas que conheciam a experiência italiana e a partir de articulações de famílias camponesas, lideranças religiosas, políticas e populares (ANDRADE, 2012).

A Pedagogia da Alternância pode ser considerada como um método que busca a interação do estudante que vive no campo e a realidade que ele vivencia em seu cotidiano, com o objetivo de promover uma constante troca de conhecimentos entre seu ambiente de vida, trabalho e escola. De acordo com Estevam (2012, p.31), a formação por alternância constitui se:

Numa busca constante de articulação entre os universos muitas vezes considerados, opostos, entre a teoria e prática, entre o abstrato e o concreto; a alternância coloca frente a frente a realidades diferentes: a escola com a lógica de transmissão do saber e a família com a lógica de pequena produção. Deste modo, a formação por alternância apresenta uma dinâmica que traz consigo a relação entre o meio escolar e o meio familiar.

Nesse contexto, a Pedagogia da Alternância (P.A), é entendida como uma proposta alternativa de educação para atender as especificidades da comunidade campesina, envolvendo uma relação de interação em diferentes espaços de aprendizagens. Sendo o espaço escola e o espaço comunidade, portanto está baseada em tempos, espaços e práticas. Congratulando com essa ideia Lima (2018, p. 23), coloca que a pedagogia da alternância "propõe uma forma de educação que concilia a formação técnica com a formação cidadã, tendo como base a realidade local e as experiências dos jovens no meio rural". Freire (2017) não cita diretamente a pedagogia da alternância, mas enfatiza que trazer a realidade dos educandos para a escola é respeitar o que os alunos vivenciam cotidianamente e, diante disso questiona: "Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina" (Freire, 2017, p.32).

O tema Pedagogia da Alternância também foi abordado por Jesus (1975, p.68):

Pedagogia da alternância caracteriza-se, de uma formação com períodos alternados de vivência e estudo na escola meio profissional, acompanhados pelos monitores e pelos pais. Esta pedagogia permite uma formação global onde a sistematização fica presentes; da experiência emergem os novos conhecimentos que são retomados pela escola imediata em outras situações de aprendizagem. (JESUS, 1975, p.68)

Nosela (2007) destaca a relevância da Pedagogia da Alternância no contexto da preservação da cultura e das tradições locais. Sendo assim essa abordagem pedagógica oferece uma oportunidade de manter vivas as raízes culturais das comunidades rurais, ao mesmo tempo em que oferece uma educação de qualidade. Nesse cenário, a Pedagogia da Alternância é entendida como uma proposta alternativa de educação para atender as especificidades da comunidade campesina, envolvendo uma relação de interação em diferentes espaços de aprendizagens. Sendo o espaço escola e o espaço comunidade, portanto está baseada em tempos, espaços e práticas.

O PPP aponta que a unidade escolar, para assegurar suas características de Educação do Campo e os princípios básicos da Pedagogia da Alternância estão organizadas a nível internacional na AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, com sede em Paris-França.

No Brasil, as escolas do campo filiam-se à UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, com sede em Brasília. A nível estadual filiam-se à AEFAT – Associação das Escolas Famílias do Tocantins, com sede em Porto Nacional, Tocantins. (PPP, EFAPN, 2020). Em relação ao estudante que a pedagogia da Alternância almeja explicito em seu PPP consta que:

A Pedagogia da Alternância com a dinâmica formação escola e formação família-comunidade, requer um estudante ativo, participativo, comunicativo, observador, interessado, e com desejos de conduzir o seu próprio destino na construção da sua aprendizagem. Portanto, entende que o jovem deve aprender pela pesquisa, pela socialização e sistematização dos dados pesquisados, todo conhecimento deve ser reconstruído a luz da realidade que está sendo trabalhada, a experiência deve ser refletida, sistematizada para se tornar conhecimento e ser aplicada em outras realidades.

O texto acima apresenta a importância da P.A, que se baseia na dinâmica de formação entre escola e família-comunidade. Essa abordagem requer um aluno ativo, participativo e interessado, capaz de conduzir seu próprio aprendizado através da pesquisa, socialização e sistematização dos dados. Destaca ainda que todo conhecimento deve ser reconstruído com base na realidade em que o aluno está inserido, e que a experiência deve ser refletida e sistematizada para se tornar conhecimento aplicável em outras situações.

Ao valorizar a vivência comunitária e o trabalho como elementos centrais da aprendizagem, a pedagogia da alternância contribui para a preservação das tradições e da cultura local. Dessa forma, os estudantes têm a oportunidade de se envolver diretamente com a realidade e as demandas da sua comunidade, tornando-se protagonistas do processo de transformação e desenvolvimento social. A P.A, portanto, não apenas oferece uma formação educacional sólida, mas também ajuda a manter viva a cultura e as tradições que fazem parte da identidade das comunidades rurais ( LIMA, 2018).

A organização da alternância de períodos de estudo é legalizada conforme prevê o artigo 23 disposto na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN). Segundo o Parecer CNE/CEB nº1/2006, ressalta-se sobre os dias letivos e instrumentos pedagógicos, bem como, dos três tipos de Pedagogia da Alternância existentes no Brasil, a saber: Alternância Justapositiva, Alternância Associativa, e Alternância Integrativa Real ou Copulativa. A alternância que a Escola Agrícola de Porto Nacional optou por trabalhar a Integrativa Real ou

Copulativa, que significa:

A alternância supõe estreita conexão entre os dois momentos de atividades em todos os níveis – individuais, relacionais, didáticos e institucionais. Não há primazia de um componente sobre o outro. [...] Em alguns centros, a integração se faz entre um sistema educativo em que o aluno, alterna períodos de aprendizagem na família, em seu próprio meio, com períodos na escola, estando esses tempos interligados por meio de instrumentos pedagógicos específicos, pela associação, de forma harmoniosa, entre família e escola. (PARECER CNE/CEB nº1/2006)

A pedagogia da alternância possui instrumentos pedagógicos variados, ao qual cada instituição que trabalha com essa proposta, analisa quais serão os instrumentos implantados dentro da realidade que a escola e seus estudantes estão inseridos. Com o intuito de facilitar a compreensão e por uma questão didática, as atividades pedagógicas utilizadas na EFA de Porto Nacional são colocadas em quatro grupos: Ação no Internato, Ação na Comunidade, Ação Comunidade/Internato e Ações Organizacionais, conforme descrito a seguir:

**1) Ação no Internato** – são realizadas pelos estudantes, no período da sessão-escola com a orientação de monitores, auxiliados pelo grupo do internato, pela leitura da realidade, pelo material científico, além de outros colaboradores. As atividades do internato são: Plano de estudos/Projeto Multidisciplinar de Arte, Viagem de Estudo, Colocação em Comum, Intervenção Externa, Acompanhamento Individual, Avaliação da Sessão, Orientação para Aprendizagem, Trabalho Diário, Trabalho Prático. **2) Ação na Comunidade** – são executadas pelos estudantes e/ou monitores nos tempos família, orientadas pelos monitores e auxiliadas pelos pais, pelas pesquisas da realidade local e outros colaboradores existente no meio. Essas ações são: cursos, estágios e atividades de retorno e visita as famílias. **3) Ações no Internato/Comunidade** - essas atividades são elas, que se complementam nos dois espaços - escola e família. As atividades pedagógicas utilizadas são: caderno da realidade, caderno de acompanhamento, plano de estudo, projeto profissional de vida, folha de observação. Essas atividades necessitam, para sua realização, dos conhecimentos escolares e dos conhecimentos comunitários. É o aprender em todos os lugares e em todos os momentos: trabalho, família, comunidade, escola. Um estudo que parte da experiência, faz a reflexão desta realidade e retorna para transformá-la (PPP, 2020 pp43-45-46).

Alinhada à sua proposta pedagógica, a EFAPN agrega temas geradores que contextualiza os objetos de conhecimento à prática de vida dos educandos. De acordo com Freire (1993) o tema gerador é um tema significativo para os alunos, pois surge a partir de suas próprias experiências e reflexões. Esse tema é um ponto de partida para um processo de investigação e aprendizagem coletiva, no qual os alunos se tornam sujeitos ativos e críticos do processo educativo. Assim, o tema gerador pode ser escolhido a partir de situações vividas pelos estudantes, de problemas enfrentados pela comunidade ou de questões sociais mais amplas. Freire ressalta ainda que:

Enquanto na concepção ‘bancária’ (...) o educador vai ‘enchendo’ os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos; na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com eles não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo (FREIRE, 1987, p. 41).

Uma das vantagens do tema gerador é que ele permite uma abordagem interdisciplinar, integrando diferentes áreas do conhecimento. Além disso, ao partir das experiências e reflexões dos alunos, é possível estabelecer uma conexão mais próxima entre a teoria e a prática, tornando o aprendizado mais significativo e motivador. Além das aulas ministradas baseadas nos componentes curriculares e dos instrumentos da pedagogia da alternância, a EFANP desenvolveu outras estratégias para melhorar a aprendizagem dos alunos, aos quais se realizam em forma de programas e projetos. Compreende-se um projeto como um plano para alcançar um objetivo específico, que requer um planejamento cuidadoso para definir o caminho e as estratégias necessárias para atingir esse objetivo. Durante a execução do projeto, é comum que haja mudanças e ajustes, dependendo das intenções e circunstâncias. Nesse sentido Gnadim (2001, p.83) ressalta:

Impossível enumerar todos os tipos e níveis de planejamento necessários à atividade humana. Sobretudo porque, sendo a pessoa humana condenada, por sua racionalidade, a realizar algum tipo de planejamento, está sempre ensaiando processos de transformar suas ideias em realidade. Embora não o faça de maneira consciente e eficaz, a pessoa humana possui uma estrutura básica que a leva a divisar o futuro, a analisar a realidade e a propor ações e atitudes para transformá-la.

O objetivo do projeto é transformar sonhos e desejos em ações concretas e tangíveis, e para isso é necessário um esforço constante e focado na busca pelos resultados esperados. É plausível colocar que um projeto é uma forma organizada e estruturada de transformar ideias em realizações. Nessa perspectiva a EFANP se valeu de alguns programas e projetos realizados em 2019 e apontados no Projeto Político Pedagógico (2019 e 2020). Porém, em 2020, em razão da Pandemia com a suspensão das aulas presenciais, os projetos ficaram comprometidos. Para conhecimento, ressaltamos os respectivos projetos:

- 1- CEJAF – Centro de Capacitação de Jovens da Agricultura Familiar Promoção de cursos para jovens da agricultura familiar, com início desde 2015;
- 2- OLIMPEFA – Olimpíada Estudantil da EFA Atividades esportivas e recreativas iniciada desde 20015;
- 3- Semana da Cultura onde ocorrem palestras, oficinas, culminância de projetos escolares, apresentações culturais projeto esse desenvolvido desde 2008;

4- Projeto de Fortalecimento dos Cursos Técnicos financiado pela Seduc com o objetivo de fortalecer e dar suporte aos cursos técnicos, com início em 2019;

5- PFC – Proposta de Flexibilização Curricular tendo como ação adequar as atividades pedagógicas curriculares da EFAPN ao Novo Ensino Médio implantada em 2019 na Unidade escolar sendo a pioneira com esse programa;

6- Projeto Tô de Boa! - Com ações voltadas para um conjunto de atividades pedagógicas e medidas de prevenção e combate às drogas envolvendo a escola, família e comunidades;

7- Projeto de Reforço Escolar: Sim, Você Pode! Que visava minimizar o baixo rendimento escolar e tinha como objetivo principal oportunizar aprendizagens significativas aos educandos de acordo com as suas necessidades, o mesmo foi desenvolvido em 2019<sup>12</sup> (PPP,2019).

Diante de todas as ponderações aqui exposta, é possível perceber que a unidade escolar vêm sempre buscando estratégias para melhorar a sua prática pedagógica com o propósito de oferecer ensino de qualidade ao povos do campo, tendo como seu alicerce a Pedagogia da Alternância e propondo um ensino que perpassa as cercas da escola. Nessa via de trazer melhores perspectivas, trabalha não só com a modalidade Educação do Campo, mas também com a modalidade Educação Profissional, ao qual discorremos no próximo capítulo.

---

<sup>12</sup> É significativo relatar que no ano de 2019 um grupo de 03 alunas e 01 aluno da EFAPN sob a supervisão da professora Ana Paula Barros, da Engenheira Agrônoma, que ministrava os componentes curriculares Produção Vegetal e Manejo Integrado de pragas e doenças, apresentaram o projeto de pesquisa intitulado “Mapeamento da variabilidade de plantas daninhas sob área com a cultura da melancia no sistema de plantio”, tendo como objetivo promover estudos das populações das ervas daninhas através da identificação e classificação botânica das principais plantas encontradas sob a área da cultura da melancia e propor controles alternativos viáveis aos agricultores familiares, de forma a diminuir o uso discrepante de herbicidas em áreas agrícolas. Participaram da Feira de Empreendedorismo, Ciências, Inovação e Tecnologia de Palmas (FECIT), ganharam o prêmio e além desse prêmio ganharam as credenciais para apresentarem o projeto na Expo engenharia na Costa Rica. Dessas alunas, duas foram aprovadas para o Ensino Superior em 2020, uma para o curso de Agronomia e a outra para o curso de Física ambas na IFTO.

### **3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL E AS VIVÊNCIAS DOS ALUNOS EGRESSOS EM 2019 E 2020**

Neste capítulo, serão pontuados algumas considerações sobre a Educação Profissional com um breve relato histórico, desde sua origem até a atualidade, com destaque para a relevância do curso Técnico em Agropecuária e o perfil profissional para o mundo do trabalho, a partir da análise dos dados da pesquisa, obtidos por meio de questionários enviados aos professores/monitores que ministraram aulas no referido curso e aos alunos egressos que estudaram na EFAPN, nos anos de 2019 e 2020, visando compartilhar reflexões e situar o contexto do objeto dessa pesquisa.

De acordo com Brasil (1997), a educação profissional tem por objetivos:

Promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas; Proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós graduação; Especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimento tecnológicos; Qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

Depreende-se, portanto, de acordo com o texto acima que a educação profissional tem como pressuposto proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam profissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho.

#### **3.1 Um Breve percurso sobre a história da educação profissional no Brasil**

De acordo com Fonseca (1961), a formação do trabalhador no Brasil foi marcada inicialmente pela servidão, na qual os índios e os escravizados eram considerados os aprendizes de ofícios. Com a vinda dos colonos portugueses, os sítios foram formados para facilitar a defesa contra os perigos da floresta, e os trabalhos pesados e os ofícios manuais foram entregues aos escravos. A camada mais alta da sociedade rural era constituída pelo proprietário de terras, enquanto artífices, mecânicos e tecelões vinham abaixo dessa classe social.

Neste contexto, Manfredi (2002, p. 67) destaca que a “educação profissional agrícola teve suas raízes nas práticas dos indígenas”. A autora menciona que esses povos desempenharam o papel pioneiro de educadores em artes e ofícios relacionados à tecelagem,

cerâmica, produção de adornos, fabricação de artefatos de guerra, construção de casas e, é claro, nas diversas técnicas de cultivo da terra.

De acordo ainda com a autora supracitada, o ensino nesse viés integrava tanto conhecimentos teóricos quanto práticos, por meio do engajamento em várias atividades da vida comunitária. A autora também ressalta que as primeiras instituições de formação profissional eram as escolas-oficinas, que ocorriam nos colégios e nas residências dos jesuítas localizados em vilarejos ou nos primeiros centros urbanos em desenvolvimento.

O processo de educação ministrado pelos missionários jesuítas aos filhos dos colonos levou ao afastamento de qualquer herança de trabalho físico ou profissão manual, chegando à condição de que, para exercer uma função pública, o candidato em hipótese alguma poderia ter trabalhado manualmente. Fonseca (1961) aponta ainda que os Jesuítas foram os responsáveis pela formação intelectual do Brasil, mas também pela mentalidade de desprezo pelo trabalho manual e pela valorização excessiva da educação intelectual. Durante o período colonial, a educação profissional no Brasil foi marcada pelo ensino dos ofícios tradicionais, como carpintaria, marcenaria, alfaiataria, sapataria, entre muitos outros serviços e trabalhos manuais. Esses ofícios eram transmitidos em sua maior parte de forma oral, através da observação e prática, e não havia uma formação teórica sistemática.

No final do século XIX, o governo brasileiro criou as primeiras escolas de aprendizes-artífices, com o objetivo de formar mão de obra qualificada para a indústria nascente. Essas escolas ofereciam um ensino teórico e prático, baseado na formação de artesãos especializados em diversas áreas, como marcenaria, serralheria, mecânica, eletricidade, entre outras. As escolas de aprendizes-artífices foram um marco na história da educação profissional no Brasil, pois representaram uma mudança significativa no modelo de formação de mão de obra, que passou a ser mais sistemático e organizado. Manfredi (2002) ressalta que:

Entre os anos de 1840 a 1856, dez governos provinciais fundaram as Casas de Educandos e Artífices em consonância com o modelo de aprendizagem que era instituído no âmbito militar, ao qual incluía padrões de hierarquia e disciplina rígidos, os menores abandonados em situação de mendicância eram levados para aprenderem ofícios como tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria etc. Arelados a esses ofícios, ocorria também os conhecimentos de instrução primária que envolvia leitura, aritmética, álgebra elementar, escultura, desenho, geometria etc. (MANFREDI, 2002, p. 76).

De acordo com a autora esse modelo de educação era destinado a classe desfavorecida da sociedade, destaque para os menores abandonados que viviam nas ruas. Escort & Moraes (2012) abordam que em 13 de janeiro de 1937, foi promulgada a Lei n.º 378, que trouxe

importantes mudanças para as escolas de Aprendizes e Artífices no Brasil. Essas instituições foram transformadas em Liceus Profissionais, dedicados ao ensino profissional em todas as áreas e níveis. A partir de 1942, ocorreu a chamada Reforma Capanema, por meio do Decreto-lei n.º 4.422, que promoveu uma reestruturação significativa no sistema educacional do país. Nessa nova configuração, foram estabelecidos os cursos médios de 2.º ciclo, nas modalidades científica e clássica, com duração de três anos.

Esses cursos tinham como objetivo preparar os estudantes para o ingresso no ensino superior, proporcionando-lhes uma base sólida de conhecimentos. Ao mesmo tempo, a educação profissionalizante, que fazia parte do ensino secundário, era composta pelos cursos Normal, Industrial Técnico, Comercial Técnico e Agrotécnico. Esses cursos possuíam a mesma duração e nível de ensino do colegial, porém não habilitavam os estudantes para ingressarem no ensino superior. Essa reforma representou uma importante mudança no sistema educacional brasileiro, estabelecendo uma distinção clara entre o ensino médio voltado para a formação acadêmica e o ensino profissionalizante, destinado à capacitação técnica e prática dos estudantes (ESCORT & MORAES, 2012).

Ramos (2001) destaca que a educação profissional passou por um período de reestruturação durante o século XX, especialmente nas décadas de 1940 e 1950. Nesse período, foram criados os Serviços Nacionais de Aprendizagem Industrial (Senai) e comercial (Senac), com o objetivo de promover a formação técnica e profissional dos trabalhadores. Essas instituições tiveram um papel fundamental na disseminação da educação profissional no Brasil. Segundo a autora, durante o período da ditadura militar no Brasil havia uma preocupação em atender às demandas decorrentes das mudanças no sistema econômico, como o chamado “milagre econômico” e o projeto de tornar o Brasil uma potência emergente. Nesse contexto, a concentração de capital, a internacionalização da economia e a limitação dos salários eram características dominantes. A formação técnica recebeu ênfase especial, sendo considerada um elemento principal nas práticas educativas.

Ramos (2005) enfatiza ainda que a intenção da educação nesse período era formar técnicos de acordo com as necessidades do mercado de trabalho, não estimulando os alunos a ingressar nas universidades. Dessa forma, a formação profissional concluída no ensino médio permitiria aos estudantes entrar imediatamente na vida econômica ativa. A autora também destaca que foram realizados ajustes curriculares nos cursos profissionais, denominados pareceres do Conselho Federal de Educação. Além disso, a profissionalização obrigatória no segundo grau foi extinta pela Lei nº 7.044 em 1982, conforme mencionado por Ramos (2005, p. 234). Ao longo dos anos, foram criadas as Escolas Agrícolas Federais, que são

instituições ligadas ao Ministério da Agricultura. A partir do Decreto n. 60.731, de 19/05/1967, essas escolas passaram a ser supervisionadas pelo Ministério da Educação e Cultura.

Na década de 1980, por exemplo, houve uma ampliação da oferta de cursos técnicos e profissionalizantes, que passaram a ser oferecidos também em escolas públicas e em instituições de ensino superior. Ciavatta (2005) contribui para a discussão da história da educação profissional ao abordar a relação entre trabalho e educação. A autora ressalta que, ao longo dos anos, houve uma tendência de separação entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, o que influenciou a valorização e o reconhecimento da educação profissional. No entanto, Ciavatta argumenta que é essencial promover uma educação que integre teoria e prática, valorizando o trabalho como princípio educativo.

Com a promulgação da Lei nº 9.394/1996, conhecida como a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Brasil, o caráter assistencialista atribuído à educação profissional até então foi removido, transformando-a em um mecanismo de promoção da inclusão social e certificação profissional. A Lei nº 11.741/2008 trouxe uma nova redação nos artigos 39 e 42, estabelecendo que a educação profissional e tecnológica "se integra aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia" (BRASIL, 2008, s.p.).

A partir dessa alteração, a expressão Educação Profissional, presente no artigo 39 da LDBEN, passou a ser "Educação Profissional e Tecnológica" (EPT). Essa mudança teve como objetivo redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica aos diferentes níveis e modalidades de educação, assim como às dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. " (BRASIL, 2008, s.p.). Em seguida, o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, regulamentou a educação profissional e estabeleceu o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), cujo objetivo era modernizar e expandir a educação profissional, buscando ações integradas entre educação, trabalho, ciência, tecnologia e a sociedade. Esse decreto fortaleceu novamente o conceito dualista da educação, dividindo-a entre propedêutica (preparatória) e profissional, o que gerou críticas diversas.

Na área da educação profissional e tecnológica, o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, incluiu a educação a distância como uma metodologia diferenciada que utiliza recursos de tecnologia da informação e comunicação para mediar os processos de ensino e aprendizagem. Essa modalidade foi prevista na educação profissional e abrange cursos técnicos de nível médio e cursos tecnológicos de nível superior (Brasil, 2005, s.p.).

Ainda em 2005, com a publicação da Lei nº 11.195, foi lançada a primeira fase do Plano

de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que contemplou a construção de 64 unidades de ensino. Atualmente, a educação profissional e tecnológica no Brasil abrange os seguintes cursos, conforme estabelecido pelo artigo 39, § 2º, da Lei nº 11.741/2008: "I - formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - educação profissional técnica de nível médio; III - educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação" (Brasil, 2008, s.p.). Os cursos técnicos de nível médio podem assumir diferentes formatos: integrado, que combina formação profissional com ensino médio em um único curso; concomitante, com cursos distintos ao mesmo tempo; e subsequente, que corresponde à formação profissional após conclusão do ensino médio.

Atualmente, a educação profissional no Brasil é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que define as diretrizes e bases da educação nacional. A LDB estabelece que a educação profissional deve ser oferecida de forma integrada às diferentes formas de educação, e que deve ser voltada para a formação técnica e tecnológica, bem como para a formação geral dos estudantes. Outro dispositivo legal importante é o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece as metas e estratégias para a educação brasileira em um período de 10 anos.

O PNE estabelece metas específicas para a educação profissional, como a ampliação da oferta de cursos Técnicos e Profissionalizantes, a criação de um sistema nacional de certificação profissional, e a expansão da educação profissional integrada ao ensino médio em consonância com o esse plano temos no PEE a Meta 15 que diz que: Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público. Consta ainda com 22 estratégias que ampara a educação profissional no Tocantins.

Em síntese, no quadro a seguir podemos visualizar o histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil, como uma forma de ilustrar sua regulamentação.

Quadro 1: Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

Ano	Trajectoria Histórica e Legislação
1909	O presidente Nilo Peçanha assina o Decreto nº 7.566 em 23 de setembro, criando as já mencionadas 19 “Escolas de Aprendizes e Artífices”. Considera-se que o EPT se iniciou oficialmente com esse decreto.
1927	O Decreto nº 5.241, de 27 de agosto de 1927, definiu que “o ensino profissional é obrigatório nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União”.

1937	A Constituição Federal promulgada pelo Governo Getúlio Vargas tratou a educação profissional e industrial em seu Art. 129. Enfatizou o dever do Estado e definiu que as indústrias e os sindicatos econômicos deveriam criar escolas de aprendizes na esfera da sua especialidade. A Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937 transformou as escolas de aprendizes e artífices mantidas pela União em liceus industriais e instituiu novos liceus, para propagação nacional “do ensino profissional, de todos os ramos e graus” (Art. 37).
1942	O Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Industrial, definiu que o ensino industrial será ministrado em dois ciclos: o primeiro ciclo abrange o ensino industrial básico, o ensino de mestria, o ensino artesanal e a aprendizagem; o segundo ciclo compreende o ensino técnico e o ensino pedagógico.
1946	<p>O Decreto-Lei nº 9.613/46, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Agrícola, tratou dos estabelecimentos de ensino agrícola federais.</p> <p>Foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac, pelo Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, bem como a aprendizagem dos comerciários foi regulamentada pelo Decreto-Lei nº 8.621, do mesmo dia 10 de janeiro de 1946.</p> <p>A Constituição de 1946 definiu que “as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores”.</p>
1959	Foram instituídas as escolas técnicas federais como autarquias, a partir das escolas industriais e técnicas mantidas pelo Governo Federal.
1961	Em 20 de dezembro foi promulgada a Lei nº 4.024/61. Essa foi a primeira lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), passou a permitir que concluintes de cursos de educação profissional, organizados nos termos das Leis Orgânicas do Ensino Profissional, pudessem continuar estudos no ensino superior
1967	As fazendas-modelo foram transferidas do Ministério da Agricultura para o MEC e passaram a ser denominadas escolas agrícolas.
1968	A Lei Federal nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 permite oferta de cursos superiores destinados à formação de Tecnólogos
1971	A Lei nº 5.692/71 definiu que todo o ensino de segundo grau, hoje denominado ensino médio, deveria conduzir o educando à conclusão de uma habilitação profissional técnica ou, ao menos, de auxiliar técnico (habilitação parcial).
1975	A Lei Federal nº 6.297, de 11 de dezembro de 1975, definiu incentivos fiscais no imposto de renda de pessoas jurídicas (IRPJ) para treinamento profissional pelas empresas.

1978	As Escolas Técnicas Federais do Paraná, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), pela Lei nº 6.545, de 30 de junho.
1982	A Lei nº 7.044/82 reformulou a Lei nº 5.692/71 e retirou a obrigatoriedade da habilitação profissional no ensino de segundo grau.
1991	O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) foi criado pela Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991, nos termos do art. 62 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, em formato institucional similar ao do Senai e do Senac.
1994	Foi instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, integrado pela Rede Federal e pelas redes ou escolas congêneres dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal. Na Rede Federal houve transformação gradativa das escolas técnicas federais e das escolas agrícolas federais em Cefets.
1996	Em 20 de dezembro de 1996 foi promulgada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que dedicou o Capítulo III do seu Título VI à educação profissional. Posteriormente esse capítulo foi denominado “Da Educação Profissional e Tecnológica” pela Lei nº 11.741/2008, que incluí a seção IV-A no Capítulo II, para tratar especificamente da educação profissional técnica de nível médio.
1998-2002	Foram definidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, pela Resolução CNE/CEB nº 04/99, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 16/99; em 2002, foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico pela Resolução CNE/CP nº 03/2002, com fundamento no Parecer CNE/CP nº 29/2002.
2004-2008	<p>A Resolução CNE/CEB nº 1/2004, de 21 de janeiro de 2004, definiu diretrizes nacionais para estágios supervisionados de estudantes de educação profissional e de ensino médio.</p> <p>A Resolução CNE/CEB nº 1/2005, de 3 de fevereiro de 2005, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 39/2004, de 8 de dezembro de 2004, atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio.</p> <p>A Resolução CNE/CEB nº 3/2008, de 9 de julho de 2008, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2008, de 16 de junho de 2008, disciplinou a instituição e a implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio – CNCT nas redes públicas e privadas de Educação Profissional”.</p> <p>Lei 11.741 introduziu importantes alterações no Capítulo III do Título V da LDB, o qual passou a tratar "da Educação Profissional e</p>

	Tecnológica", além de introduzir uma nova Seção no Capítulo II do mesmo título, a seção IV-A, quarta "da Educação Profissional Técnica de Nível Médio".
2012	Foram definidas as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pela Resolução CNE/CEB nº 6/2012 com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2012.
2014	Em 25 de junho de 2014 foi sancionada a Lei nº 13.005/2014, que aprovou o novo Plano Nacional de Educação prevê “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional”. E, prevê “triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público”.
2017	Lei nº 13.415/2017, que introduziu alterações na LDB (Lei nº 9394/1996), incluindo o itinerário formativo "Formação Técnica e Profissional" no ensino médio. A nova redação da LDB refere-se aos critérios a serem adotados pelos sistemas de ensino em relação à oferta da ênfase técnica e profissional, a qual deverá considerar “a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional”, bem como “a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade”.

Fonte: Dados MEC 2009 – Elaborado pela autora.

De acordo com o quadro acima observamos que importantes acontecimentos ocorreram para a concretização da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil fomentada através de vários dispositivos legais. Pode-se dizer que a EPT tem se colocado como um pilar essencial para impulsionar o desenvolvimento do Brasil. Ela desempenha um papel fundamental ao oferecer oportunidades de aprendizado e capacitação específica, que visam preparar os estudantes para enfrentar os desafios e as demandas do mercado de trabalho contemporâneo.

Uma das características mais relevantes dessa forma de educação é a sua capacidade de atender a diferentes públicos. Desde jovens estudantes que buscam ingressar no mercado de trabalho pela primeira vez até profissionais que desejam aprimorar suas habilidades e conhecimentos, a educação profissional e tecnológica abrange uma ampla faixa etária e perfis diversos de estudantes.

Portanto, com base nessas considerações, pode-se dizer que a Educação Profissional e

Tecnológica no Brasil está assumindo um papel estratégico imprescindível para o desenvolvimento nacional, atendendo a diversos públicos e abrangendo diferentes áreas da produção, e nesse contexto vamos ressaltar um público específico, os sujeitos jovens do campo, no texto a seguir.

### **3.2 A Juventude do campo em foco**

Segundo Durand e Alves (2015), a compreensão da juventude na sociedade como uma fase da vida é uma construção cultural e está em constante evolução, sendo moldada pelo contexto histórico, social, econômico e cultural. A juventude não pode ser entendida como uma categoria social única, mas sim como um fenômeno plural e diversificado, o que leva à necessidade de falar em juventudes.

Segundo uma definição de Pai (2003, p. 37) a juventude está além da idade cronológica, definindo Juventude como “uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas, uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo”. Na concepção de Silva e Oliveira (2016, p. 08) “juventude, expressa uma condição geracional ou populacional; já Juventudes poderíamos reconhecer os sujeitos em face da sua heterogeneidade: de classe, gênero, cor, raça, etnia, credo, enfim, da diversidade de condições em que os jovens produzem suas identidades”.

Os autores supracitados, destacam ainda a importância de reconhecer a diversidade existente dentro da juventude, utilizando o termo "juventudes" para abranger essa pluralidade. Cada grupo ou segmento de jovens podem vivenciar experiências, desafios e perspectivas distintas, influenciados por fatores como origem étnico-racial, classe social, gênero, orientação sexual e contexto geográfico.

Essa abordagem ampla e inclusiva das juventudes permite compreender as múltiplas realidades e demandas dos jovens, evitando generalizações e estereótipos. Reconhecer a diversidade das juventudes é essencial para desenvolver políticas, programas e intervenções que atendam às necessidades específicas de cada grupo, promovendo inclusão, equidade e participação efetiva dos jovens na sociedade. Para Leão e Rocha (2015) juventude é definida como:

uma fase da vida em que os sujeitos vivem intensas e rápidas transformações biológicas, emocionais e cognitivas, que impactam seu modo de ser no mundo. É um momento em que os sujeitos vivenciam processos de construção de uma maior autonomia e se colocam questões acerca de suas escolhas e projetos futuros. É uma fase também em que se ampliam as relações pessoais, políticas e sociais para além dos espaços restritos da família e da escola. (Leão e Rocha, 2015, p.19)

Diante dessa leitura podemos entender juventude como um período de intensas mudanças sejam essas biológicas, emocionais e cognitivas, que afetam a maneira como os indivíduos se relacionam com o mundo. Durante essa fase, os jovens passam por um processo de construção de autonomia, questionando suas escolhas e projetos futuros. Além disso, eles expandem suas relações pessoais, políticas e sociais, indo além dos ambientes familiares e escolares restritos. Essa descrição ressalta a importância da juventude como um momento crucial no desenvolvimento humano, no qual os jovens experimentam uma série de mudanças e desafios. A ênfase na construção da autonomia e na busca por identidade reflete a busca por independência e o desejo de encontrar seu lugar no mundo.

Abordar a questão da juventude camponesa, vai além de compreender o campo como um mero espaço agrícola em contraposição à produção industrial. É necessário também superar a dicotomia entre uma cultura rústica e uma cultura moderna, bem como entre um lugar sem trabalho e um espaço onde é possível produzir para viver com dignidade. (LEÃO; ROCHA, 2015).

O campo, enquanto local de vida, não está em extinção, mas sim configura-se como um território onde a juventude camponesa surge com múltiplas possibilidades. É um espaço de novas relações entre os seres humanos e a natureza, de novas articulações e de possibilidades para a produção e reprodução da vida. As juventudes do campo ou do meio rural constituem um grupo social diverso e dinâmico, cujas experiências e desafios são frequentemente ignorados ou subestimados (LEÃO; ROCHA, 2015),

Podemos pensar no jovem do campo como aquele que não apenas reside no meio rural, mas que também vivencia e compartilha das práticas cotidianas de caráter familiar e cultural. No campo, o mundo do trabalho e o mundo da vida se entrelaçam e se confundem, conforme destacado por Kummer e Colognese (2013). O campo é um espaço permeado por situações e práticas que se articulam, conferindo sentido à vida no local e moldando as identidades específicas de cada comunidade, com seus modos de vida particulares. “É essa singularidade que torna o campo um lugar diferenciado, onde se vive e se enxerga o mundo simultaneamente” (KUMMER E COLOGNESE, 2013, p. 210).

Estas juventudes enfrentam inúmeros obstáculos para acessar oportunidades de educação, emprego e participação política, e muitas vezes são vítimas de preconceitos e estereótipos que desvalorizam suas identidades e culturas. Embora muitos jovens do campo aspirem a ter acesso às mesmas oportunidades que seus pares urbanos, a realidade é que eles muitas vezes enfrentam barreiras significativas, como poucos investimentos em infraestrutura e serviços públicos nas áreas rurais, poucas políticas públicas específicas para as juventudes

rurais, bem como a escassez de empregos e renda.

Segundo o PPP da escola há uma leitura ao qual é possível perceber essas percepções acima mencionados presentes entre vários jovens que estudam\ estudaram na Escola Família Agrícola de Porto Nacional, percepções também percebidas nos encontros anuais que a instituição realiza com os alunos egressos e, através das observações contínuas com a juventude camponesa atendida, o que observou-se uma melhora em relação à baixa autoestima e às poucas perspectivas de futuro, embora esses aspectos ainda sejam preocupantes. Isso se deve, em parte, à história de negação de direitos e às influências negativas sofridas por essa população ao longo do tempo. Muitas vezes, esses jovens desejam uma educação urbana com valores e ideais urbanos impulsionados pelo capitalismo e suas manifestações intituladas de modernidades (PPP, EFAPN,2020).

No entanto, é importante ressaltar que, com o aumento das políticas públicas para o campo, mesmo que ainda não atendam toda a demanda especialmente as políticas de crédito, ter uma escola voltada para a juventude camponesa significa oportunidades de capacitação para que essas políticas sejam aproveitadas de forma consciente, gerando emprego e renda e não agravando o processo de descapitalização e endividamento das famílias camponesas. (PPP. EFAPN,2020)

O desafio reside em conseguir um equilíbrio entre os valores coletivos construídos junto à família no campo e o anseio por individualidade que é enfatizado na contemporaneidade globalizada. Muitos jovens são atraídos para lugares e situações onde acreditam que podem ter "melhores" condições de vida, seguindo os ideais capitalistas de sucesso e prosperidade. Para lidar com essa questão, é importante promover o diálogo e o entendimento mútuo entre as gerações, buscando valorizar as tradições familiares, o respeito ao meio ambiente e a importância da agricultura familiar. Ao mesmo tempo, é necessário abrir espaço para a individualidade e o crescimento pessoal dos jovens, permitindo que explorem novas oportunidades sem perder de vista suas raízes e identidade cultural (WOORTMANN, 1990).

Ademais, investir em mais políticas públicas que promovam o desenvolvimento sustentável no campo e ofereçam melhores condições de vida para os agricultores pode contribuir para reduzir a atração dos jovens pelos centros urbanos e criar oportunidades de crescimento na própria comunidade. É fundamental encontrar um equilíbrio entre as forças da globalização e o valor das tradições familiares, de modo a permitir que os jovens explorem novos horizontes sem perder a conexão com sua cultura e modo de vida. Somente assim poderemos enfrentar o desafio de conciliar os desejos individuais com o coletivismo e construir uma sociedade mais harmoniosa e sustentável. (WOORTMANN, 1990)

É necessário entender que existem diversas realidades e identidades dentro da juventude rural. Não se trata apenas de perceber os jovens do campo como um grupo homogêneo, mas sim reconhecer as diferentes categorias de jovens, como os jovens sem-terra, boias-frias, quilombolas, indígenas, filhos de pequenos agricultores, mulheres jovens, homens jovens, entre outros. Os sujeitos jovens, ou seja, as diferentes juventudes, são uma unidade que engloba diversidades culturais, étnicas, de gênero, religiosas, entre outras (LEÃO; ROCHA, 2015).

Esses jovens, em sua maioria, pertencem à classe trabalhadora. Essa concepção implica levar em consideração as particularidades e os aspectos singulares de cada grupo, sem cair em uma perspectiva atomizada, ou seja, sem analisá-los isoladamente e sem considerar suas interações e relações com outros aspectos da vida (FRIGOTTO, 2004).

As juventudes podem ser consideradas como uma unidade diversa que abrange diferentes dimensões econômicas, culturais, étnicas, de gênero, religiosas, entre outras. Portanto, é necessário reconhecer a complexidade e a multiplicidade de identidades e experiências presentes na juventude rural, a fim de desenvolver políticas e ações que atendam às suas necessidades e promovam sua inclusão social e desenvolvimento sustentável (LEÃO, ROCHA, 2015).

É válido salientar que as juventudes do campo também são agentes de mudança e inovação em suas comunidades. Muitos jovens rurais estão envolvidos em projetos de agricultura sustentável, conservação ambiental, turismo rural e outras atividades que contribuem para o desenvolvimento local e a preservação das culturas e tradições rurais. Consideramos que ofertar um curso Técnico em Agropecuária com qualidade seja um dos caminhos assertivos para atender os anseios dos filhos e filhas dos trabalhadores do campo, assunto do próximo texto.

### **3.3 Um olhar sobre o Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio ofertado pela Escola Família Agrícola de Porto Nacional**

Como bem salientado anteriormente, a escola desempenha um papel fundamental na preparação dos jovens para o mundo do conhecimento e para o mundo do trabalho, fornecendo conhecimentos acadêmicos, habilidades técnicas, habilidades socioemocionais e formação de identidade. É um ambiente onde os jovens adquirem as bases necessárias para se tornarem profissionais competentes, além de cidadãos responsáveis e conscientes de seu papel na sociedade.

Através da educação escolar, os jovens têm oportunidades de adquirirem

conhecimentos e habilidades que são relevantes para o mundo do trabalho. Nesse sentido, o curso Técnico em Agropecuária se insere em um contexto histórico de busca por soluções para os desafios da produção agrícola e pecuária, considerando a evolução das técnicas e das tecnologias, das demandas socioeconômicas e das preocupações ambientais. O mesmo desempenha um papel fundamental na formação de profissionais qualificados e atualizados, capazes de contribuir para a promoção do desenvolvimento rural sustentável, o aumento da produtividade e a garantia da segurança alimentar.

Nessa perspectiva a EFAPN oferta o Curso Técnico em Agropecuário integrado ao Ensino Médio desde o ano de 2009, sendo um grande divisor de águas, onde matricularam-se 50 alunos. O curso nasceu da necessidade de ampliar a escolarização dos filhos e das filhas dos trabalhadores do campo por perceber a necessidade de contribuir para melhoria de vida do camponês. De acordo com o PPP da escola, os objetivos visam melhorar as técnicas de produção, sublimando as estatísticas relativas ao êxodo rural, estimular o empreendedorismo entre os agricultores familiares, compreender que a agricultura familiar é uma estratégia para combater a fome, gerar emprego e renda, e garantir a soberania alimentar e que é viável econômica e ambientalmente, principalmente do jovem camponês ao qual se constitui o maior público do Ensino Médio, além da demanda do estado e do país em relação ao mercado de trabalho propício a agricultura e pecuária, haja visto que a escola oferecia apenas o Ensino Médio (PPP, 2020).

De acordo com o Plano de Curso da respectiva escola, a economia do Tocantins está concentrada principalmente no setor primário, como agricultura, pecuária, extração vegetal e mineral. A mão-de-obra rural ocupa cerca de 30,64% da População Economicamente Ativa (PEA), distribuída em pequenas e médias propriedades rurais, representando cerca de 60% das propriedades do estado. As condições de trabalho nesse setor variam entre uma agricultura primitiva, que utiliza energia humana e ferramentas precárias, e uma agricultura de alta tecnologia voltada para a produção industrial e exportação da soja.

No município de Porto Nacional, a maioria dos estabelecimentos rurais é classificada como familiar, ocupando uma área menor, porém contribuindo significativamente para o valor total bruto gerado pelo setor agropecuário. Além disso, grandes empresas do agronegócio também estão presentes na região, exigindo profissionais capacitados para operar esses empreendimentos. A profissionalização dos agricultores também tem sido impulsionada pelas exigências do mercado, como o Programa de Aquisição de Alimentos e o Programa Nacional de Alimentação Escolar.

Ainda conforme o documento do curso, destaca-se que nos últimos anos houve um

crescimento significativo da população urbana em comparação com a população rural, evidenciando um êxodo rural acelerado. Na região, a agricultura familiar enfrenta dificuldades de sustentabilidade devido aos métodos de produção utilizados, que muitas vezes são prejudiciais ao meio ambiente e apresentam baixos índices de produtividade. Isso leva muitos agricultores a abandonar ou vender suas terras e migrar com suas famílias. (Plano de Curso, 2019).

No âmbito do curso Técnico em Agropecuária, constam componentes curriculares do núcleo comum e do núcleo específico do curso. O mesmo tem a duração de 3 anos com carga horária distribuídas em TE – Tempo Escola de aproximadamente de (73,34%) e TC – Tempo Comunidade aproximadamente de (26,66%), incluindo o Estágio Técnico, Metodológico e Social Supervisionado, no qual são abordados diversos temas, como manejo do solo, cultivo de plantas, criação e manejo de animais, controle de pragas e doenças, gestão agropecuária, técnicas de irrigação, produção de alimentos, entre outros. É fundamental que os estudantes compreendam as técnicas mais atualizadas e eficientes para aumentar a produtividade, sem comprometer a sustentabilidade ambiental. (SGE)

O autor José Graziano da Silva, em seu livro "A Revolução Silenciosa da Agricultura Familiar" (2002), destaca a importância da agricultura familiar na produção de alimentos e na promoção do desenvolvimento rural. Para Graziano, é necessário valorizar e fortalecer esse segmento, oferecendo suporte técnico e políticas públicas adequadas, para garantir a segurança alimentar e o desenvolvimento sustentável.

O Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio da EFAPN é uma modalidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio que está de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Ele é respaldado por diferentes dispositivos legais, incluindo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 - LDB, a Resolução CNE/CEB nº 06/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a Resolução CEE nº 041 de 26 de fevereiro de 2010, e a Resolução CEE Nº 172 de 30 de agosto de 2013. No decorrer do tempo, de acordo com dados da secretaria a estrutura curricular do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Médio teve reestruturação em 2015 para atender mudança no perfil do egresso e em 2017 para atender alteração de hora relógio para hora aula de 50 minutos (Plano de Curso 2019).

O Decreto 5.154/2004 que regulamenta o ensino técnico integrado ao ensino médio, traz no artigo 2º algumas premissas:

I - Organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócioocupacional e

tecnológica;

II- Articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, da ciência e tecnologia;

III – A centralidade do trabalho como princípio educativo;

IV - a indissociabilidade entre teoria e prática. (BRASIL, 2004)

Pontuamos, que a educação profissional técnica, especialmente na modalidade integrada, deve ser cuidadosa ao incorporar as concepções do trabalho como um princípio educativo. É crucial considerar a interligação entre o trabalho, os avanços na ciência, tecnologia e cultura, relacionando a formação geral e a formação específica com as diversas maneiras pelas quais a sociedade se desenvolve. É importante ressaltar que a cultura desempenha um papel fundamental, uma vez que o conhecimento característico de um determinado período e grupo social carrega consigo as influências das razões, problemas, contradições e dúvidas que impulsionaram o progresso do conhecimento em uma sociedade. Em outras palavras, tudo isso está intrinsecamente ligado à cultura e ao estilo de vida de cada época.

Em relação a sua identificação assim informa o documento:

Habilitação -Técnico em Agropecuária, Classificação Brasileira de Ocupação – CBO 321110-Técnico Agropecuário Normas Associadas ao Exercício Profissional Lei nº 5.524/1968. Decreto nº 0.922/1985. NR nº 31 de 2005 - MTE. Eixo Tecnológico- Recursos Naturais; Carga horária/aula teoria/prática: 4.080 horas/aulas; Estágio Supervisionado: 240 horas/aulas; Carga horária total: 4.320 horas/aulas. (Plano de Curso 2019, p 10)

Essas resoluções estabelecem normas para o credenciamento e credenciamento de instituições escolares, autorização para funcionamento, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos da educação profissional técnica de nível médio, além de abordarem outras providências relacionadas ao tema. Dessa forma, o curso Técnico está respaldado por um arcabouço legal que garante a qualidade e a validade do curso, bem como estabelece diretrizes para sua implementação e funcionamento adequados.

O Curso Técnico em Agropecuária implantado na EFAPN vem possibilitando a profissionalização de adolescentes e jovens para trabalharem na agropecuária, sendo que estes profissionais poderão atuar em propriedades privadas, na implementação e no desenvolvimento de projetos, com ênfase em desenvolvimento sustentável conforme aprova o Plano de Curso do Curso Técnico em Agropecuária- Integrado ao Ensino Médio em 2019 E 2020. No Plano de Curso consta também que o Objetivo Geral do referido curso é:

Promover uma educação integrada e em regime de Pedagogia da Alternância, que possa consolidar o ensino propedêutico com a prática cotidiana e, integradamente, a qualificação profissional e a elevação dos níveis de escolaridade dos trabalhadores,

por meio de uma formação crítica, globalizada e holística, a qual deverá facilitar ao egresso a capacidade de compreender, organizar, executar e gerenciar todas as atividades do meio agropecuário, com ética, responsabilidade social e ambiental.( Plano de Curso,2019,p 10)

Depreende se, portanto que além de fornecer conhecimentos práticos e teóricos, também estimula o espírito empreendedor e a capacidade de inovação dos estudantes. Através de projetos e atividades práticas, os alunos têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos, desenvolver habilidades de gestão e buscar soluções criativas para os desafios enfrentados no setor agropecuário.

O perfil profissional de conclusão do Técnico em Agropecuária formado na Escola Agrícola de Porto Nacional, conforme consta no Plano de Curso (2019, p. 6) deve ser de:

Um profissional comprometido com o desenvolvimento social e econômico, respeitando valores éticos, morais, culturais, sociais e ecológicos. Com competência profissional para o planejamento, elaboração e organização que o qualificam para: I. Analisar a situação técnica, econômica e social da região, identificando as atividades peculiares das áreas a serem implementadas; II. Organizar e monitorar o uso e manejo do solo de acordo com suas características e ainda as alternativas que otimizam os fatores climáticos e seus efeitos no crescimento e desenvolvimento das plantas e dos animais e a propagação em cultivos abertos ou protegidos em viveiros e casas de vegetação; III. Administrar, planejar, executar, acompanhar e fiscalizar todas as fases do processo da produção agropecuária; IV. Elaborar, aplicar e monitorar programas preventivos de sanitização na produção animal, vegetal e agroindustrial; V. Fiscalizar produtos de origem vegetal, animal e agroindustrial; VI. Realizar medição, demarcação e levantamentos topográficos rurais; VII. Atuar em programas de assistência técnica, extensão rural e pesquisa; VIII. A elaboração de pareceres, relatórios e projetos técnicos em agropecuária, inclusive de incorporação de novas tecnologias; IX. Ter iniciativa, determinação, espírito empreendedor, vontade política e administrativa, que contribuam para as mudanças necessárias nas organizações que pretendam atuar, atendendo às novas demandas do desenvolvimento sustentável.

Percebemos, que a atuação do Técnico em Agropecuária formado na EFAPN é bastante ampla, pois vai além da atuação do trabalho no campo e que o mesmo deve sempre primar pelo desenvolvimento em sua área em diversos aspectos. Para obtenção do Diploma em Técnico em Agropecuária o estudante deve cursar todas os componentes curriculares previsto na Estrutura Curricular e ser aprovado, tendo também que realizar estágios, elaborar o PPJ – Projeto Profissional do Jovem e após o término do curso ele já terá formação dentro da profissão escolhida e ter condições de se inserir no mercado do trabalho com qualificação, assim como propor ação de empreendedorismo em sua própria propriedade.

Baseados em dados da secretaria e do SGE no ano de 2009 quando iniciou o curso foram matriculados 50 alunos na 1ª série finalizando com 37 alunos sendo 24 masculinos e 13

femininos, no ano de 2019 foram matriculados 91 estudantes, e em 2020 foram matriculados 135 estudantes. No decorrer do curso percebemos um grande crescimento de matrículas, fator esse que comprova que no decorrer dos anos os filhos e filhas dos trabalhadores do campo estão tendo mais acesso a escolarização em um curso Técnico voltado para área agrícolas. (SGE)

Ressaltamos que o curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio ofertado pela EFANP desempenha um papel fundamental na formação de profissionais capacitados e conscientes dos desafios e oportunidades das atividades agropecuárias. Por meio da integração de conhecimentos teóricos e práticos os estudantes são preparados para atuar no mercado de trabalho em várias atividades de forma sustentável, contribuindo para o desenvolvimento rural, a produção de alimentos de qualidade e a preservação dos recursos naturais. Nessa perspectiva iremos enfatizar sobre os aspectos econômicos e sociais dos Técnicos em Agropecuária formados pela EFANP em 2019 e 2020 através de análise dos questionários respondido pelos sujeitos da pesquisa.

### **3.4 Docentes do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio e alunos sujeitos concluintes no ano de 2019 e 2020: leituras e experiências de formação**

Conforme os objetivo geral desta pesquisa que consistem em verificar e analisar os impactos econômicos e sociais do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio oferecido pela EFAPN, na formação dos estudantes concluintes entre os anos de 2019 e 2020, com o intuito de atingir o objetivo proposto foi imprescindível realizar uma pesquisa junto aos seguintes sujeitos; 7 professores / monitores representando 50% dos discentes que trabalharam na EFAPN entre os anos de 2019 e 2020 e 21 egressos que estudaram na respectiva unidade escolar, representando 35% dos estudantes ao qual fazem parte da população da Amazônia Legal que de acordo com dados do projeto Amazônia 2030, tinha uma população estimada em 28,1 milhões de habitantes em 2020.

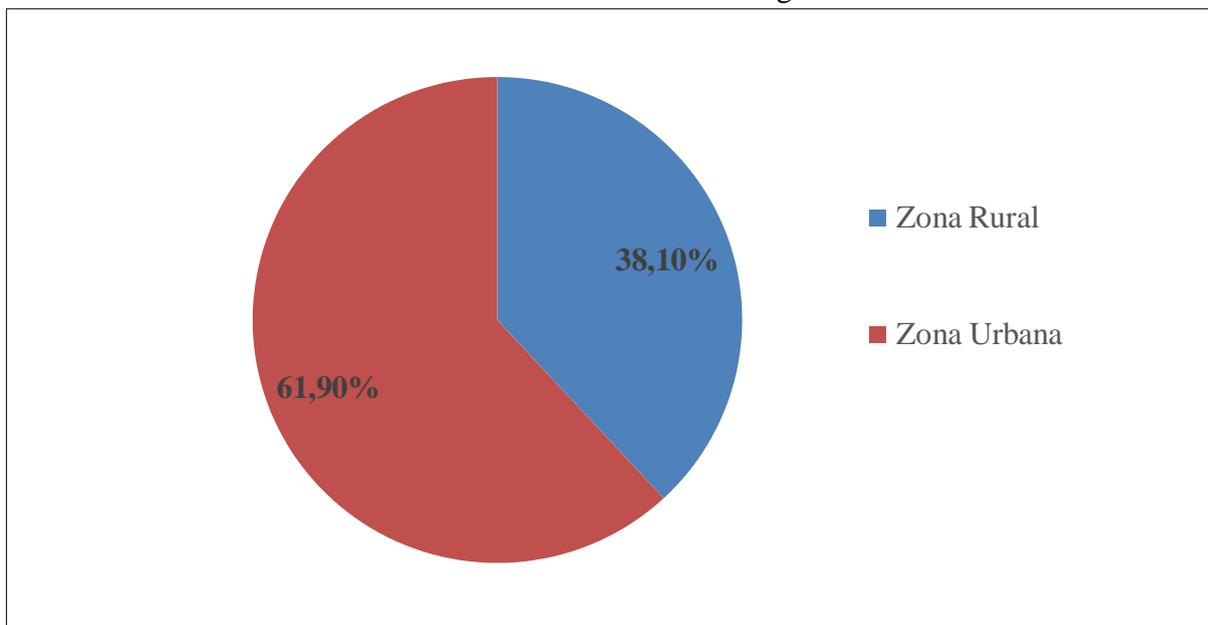
Para concretizar a referida pesquisa, utilizamos o questionário com questões fechadas e abertas para conhecer as percepções dos docentes em relação ao Curso Técnico em Agropecuária e principalmente dos discentes sobre a contribuição do referido curso nos aspectos socioeconômicos, os respondentes da pesquisa egressos foram contactados por meio de telefonemas, por whatsapp e foi realizado também uma reunião virtual via meet, onde participaram 12 estudantes ao qual teve como objetivo conhecer os alunos e falar sobre a relevância da participação deles para a concretização desse trabalho, em relação aos professores monitores o contato foi presencial para alguns professores e por meio de whatsapp também.

Os questionários foram transformados em formulários por meio da ferramenta *Google Forms* e enviados por meio de *WhatsApp*, como instrumento de coleta de dados. Vale ressaltar que este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos ( CEP) da Universidade Federal do Tocantins ( UFT), ao qual é composta por um grupo de pesquisadores que primam por garantir que os direitos dos participantes da pesquisa ,sejam respeitados e resguardados.

O primeiro tema do formulario se referia aos dados de Identificação. Em relação aos sujeitos da pesquisa (alunos egressos), consta que foram matriculados nas turmas de 3ª séries nos anos de 2019 e 2020, 60 alunos, sendo 41 alunos do sexo masculino e 19 do sexo feminino. Dentre esses, 21 alunos se dispuseram a participar da pesquisa ou seja 35% dos alunos matriculados, sendo 61,9% do sexo masculino e 38,1% do sexo feminino, em relação a idade 71,4% tem entre 18 a 21 anos, 14,3% tem entre 22 a 26 anos, 9,5% tem entre 27 a 32 anos e 4,8% tem entre 33 a 38 anos. Levando em consideração a idade cronológica percebemos que a maioria são jovens. Em relação a cor, 66,7% se declararam pardo, 23,8% se declararam preto, 4,8% se identificaram como amarelo e 4,8% se declarou como branco, conforme as respostas os sujeitos da pesquisa se declararam em sua maioria em pardos e pretos.

No que se refere a religião o que predomina é o cristianismo, 81% se consideram católicos, 14,3% protestante e 4,8% outra religião, sendo assim a religião que prevalece no meio desses sujeitos é a vertente do cristianismo o catolicismo. Quanto ao local de moradia dos egressos, se na zona urbana ou rural, o que predomina são os discentes que residem nas sedes dos municípios, nos quais se caracterizam por serem mais urbanos que rurais. O gráfico abaixo relacionado retrata bem a distribuição dos discentes.

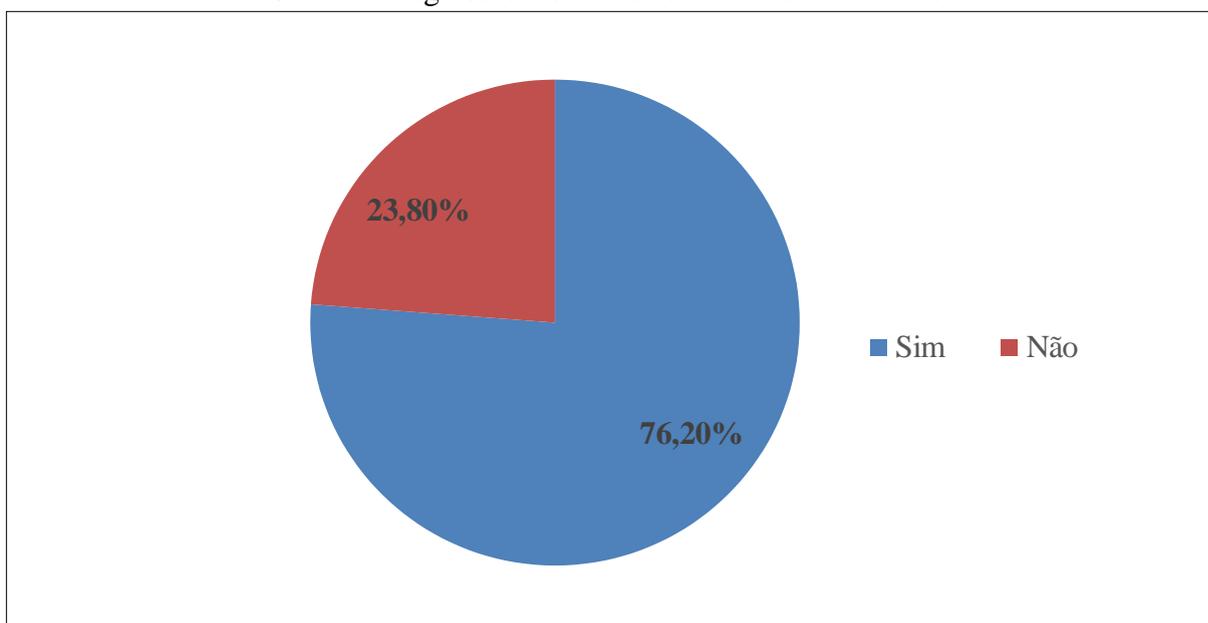
Gráfico 1: Local de moradia dos egressos.



Fonte: Própria autora,2023.

Na oitava indagação do questionário para os discentes, procuramos saber se os egressos trabalhavam, os dados abaixo apontam que a maioria dos alunos trabalham sendo 76,2% estão inseridos no mercado de trabalho contanto 23,8% não estão inseridos no mercado de trabalho.

Gráfico 2: Egressos inseridos no mercado de trabalho.



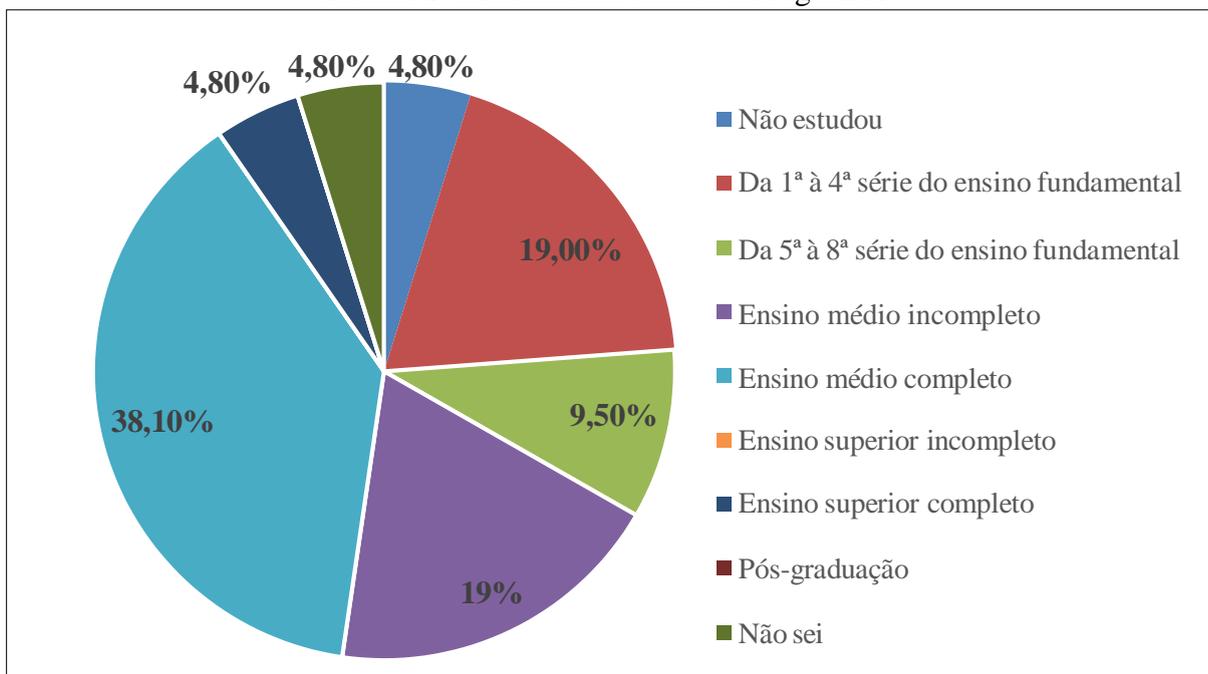
Fonte: Própria autora,2023.

Sobre trabalho nos valem das colocações de Zanelli; Silva; Soares (2010) quando informam que o trabalho ocupa um lugar central na vida das pessoas, exigindo muito do seu tempo, está além de uma questão econômica é uma questão social também, que traz não só

benefícios materiais, mas também espaço na formação da identidade, laços afetivos e simbólicos), ponderações essas que remete ao trabalho como um dos fatores essenciais para a vida humana.

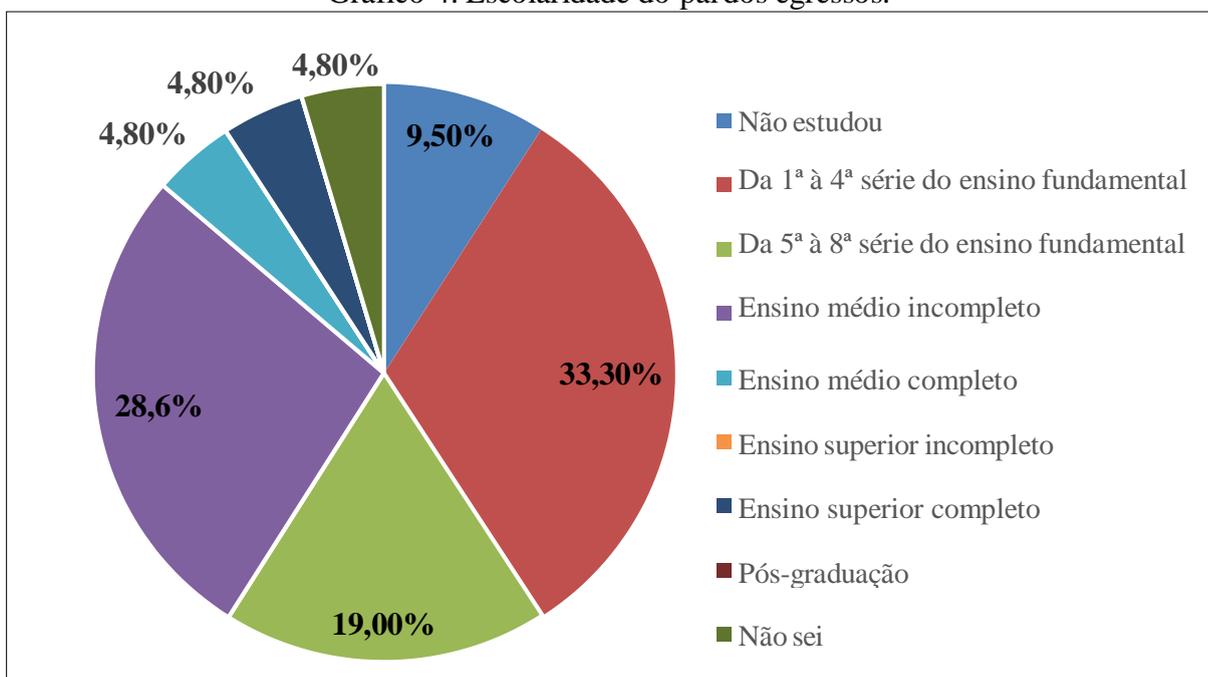
Outro aspecto abordado estava relacionado ao grau de instrução dos pais. Os dados revelam que as mães têm um grau maior de instrução em relação aos pais no que tange ao nível educacional, sendo a prevalência o Ensino Médio com 38,1% como aponta os dados abaixo.

Gráfico 3: Escolaridade da mãe dos egressos.



Fonte: Própria autora, 2023.

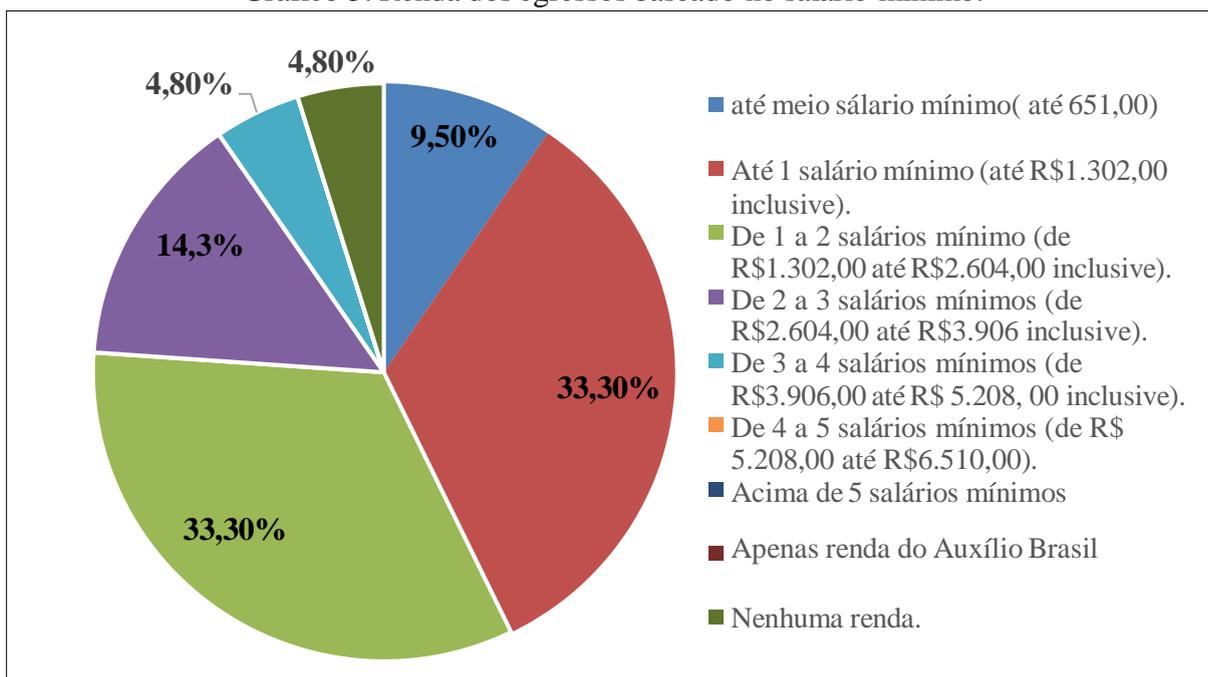
Gráfico 4: Escolaridade do pai dos egressos.



Fonte: Própria autora,2023.

Em relação aos recursos econômicos dos egressos em referência à renda com base em salário mínimo, os dados demonstram que:

Gráfico 5: Renda dos egressos baseado no salário mínimo.



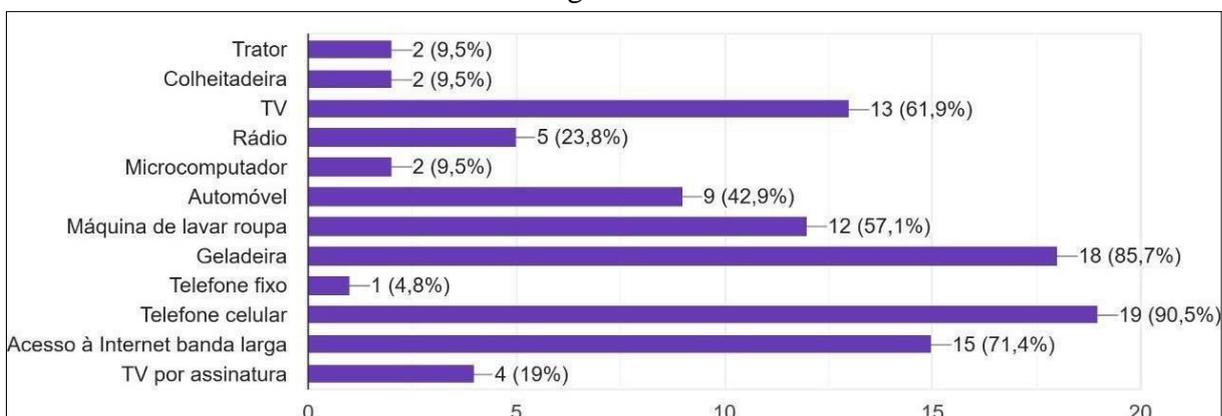
Fonte: Própria autora,2023.

Podemos analisar diante das informações reveladas no gráfico com base na renda, notamos que o percentual de renda entre um salário mínimo e dois salários mínimos são os mesmos, no qual atinge uma grande parcela dos egressos no ano letivo de 2019 e 2020.

No que se refere aos itens relacionados aos eletrodomésticos e tecnológicos que possuem, o que prevalece é o aparelho celular, apenas 02 alunos ou seja 9,5% apontaram que possuem em suas propriedades trator e colheitadeira, dado esse que fica em evidência que o trabalho no campo executado pelos egressos e ou família não possuem tecnologias mais avançadas, sendo um trabalho mais rudimentar.

Gráfico 6: Ítems (Maquinário, eletrodoméstico e tecnológicos) existentes nas residências dos

egressos.



Fonte: Própria autora, 2023.

A temática ao qual se refere os 02 questionamentos a seguir diz respeito aos impactos do curso na visão dos egressos, portanto foi perguntado qual atividade laboral depois de formado eles exerciam, e se os conhecimentos adquiridos durante o curso contribuíram para aumento na renda, obtivemos as seguintes respostas:

Pergunta 13. Quanto a sua atividade laboral (profissão) depois de formado em Técnico(a) em Agropecuária, qual profissão você exerceu e/ou ainda exerce?

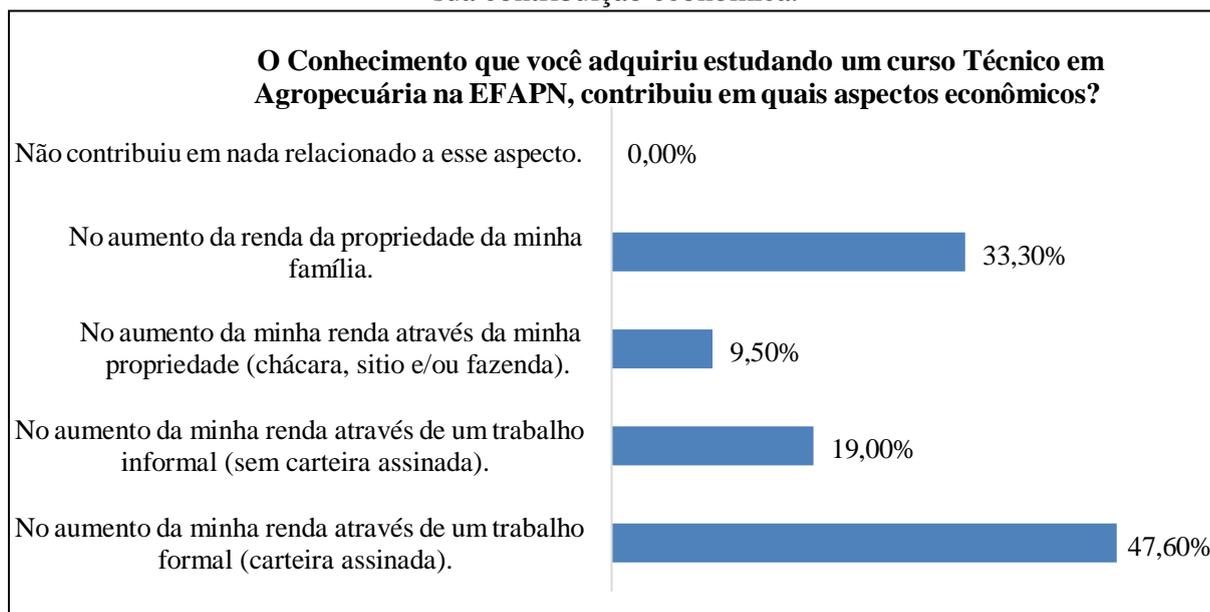
Não exerço nenhuma profissão relacionado ao curso técnico, ainda. Porém optei a me aprofundar mais na área, atualmente estou fazendo Engenharia Agrônômica; exerço como técnica agropecuária em campo, auxiliando em atividades no campo mesmo para início e fim de plantio; não exerci; técnico de campo; eu sou microempreendedora, tenho uma loja na minha cidade Novo Acordo, mas atualmente estou morando em Palmas e trabalhando como secretária em uma empresa, hoje estou fazendo faculdade de Agronomia; faço faculdade de zootecnia; não trabalho na área, mas me influenciou a fazer o curso de medicina veterinária que estou cursando atualmente; nunca trabalhei na área até então; já tive oportunidade porém me encontrava numa situação complicada, por isso não pude aceitar; trabalho aqui mesmo na fazenda e hoje estou com um projeto implantado de maracujá que foi implantado início desse ano de 2023 e também vendo requeijão na feira; auxiliar de pesquisa; dosagem de defensivos agrícolas; ainda não trabalhei na área de Técnico em Agropecuário; técnico agrícola; supervisor agrícola trabalho com máquinas agrícola; trabalho com máquinas agrícolas; pecuária classificação de grãos e agricultura de precisão; técnico agropecuária (monitoramento de pragas e doença; trabalho com agropecuária; trabalho com atividades de pecuária; trabalho na área, trabalho com agropecuária; trabalho com lavoura.

Diante das 21 respostas dos egressos notamos que uma parte considerável tem nas suas atividades laborais ligação com o trabalho na agropecuária, sendo assim é notório a contribuição dos conhecimentos adquiridos através do curso Técnico em Agropecuária. É possível dizer que o curso colaborou para inserir uma grande parte dos egressos respondentes da pesquisa no mercado de trabalho principalmente na área de agropecuária. Como destacado por Frigotto (2005), o processo de inserção no trabalho demanda o domínio das bases científicas e técnicas que conduz os processos produtivos das várias atividades econômicas. Para que seja uma

formação básica, demanda a integração dessas duas dimensões.

O próximo questionamento está relacionado se o Curso Técnico contribuiu para o aumento da renda dos egressos, o gráfico abaixo traz as respostas dos alunos:

Gráfico 7: Conhecimento que os egressos adquiriram no Curso Técnico em Agropecuária e sua contribuição econômica.

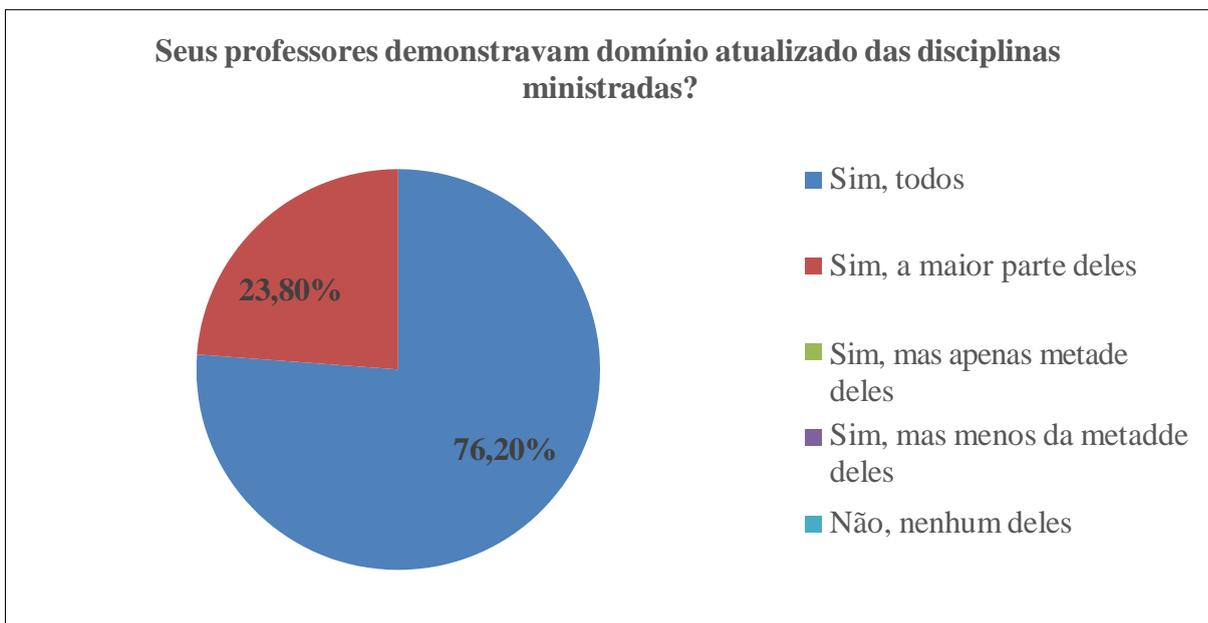


Fonte: Própria autora, 2023.

Através dos dados é possível dizer que o conhecimento adquirido através do Curso Técnico em Agropecuária permitiram que os egressos tivessem uma melhoria na renda. Tal pesquisa em questão também foi encomendada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) onde demonstrou que profissionais que fizeram cursos técnicos têm em média, um acréscimo na renda de 18% na comparação com pessoas com perfis socioeconômicos semelhantes que concluíram apenas o ensino médio regular” (Agência Brasil, 2017).

No que diz respeito ao desempenho dos professores em relação ao domínio dos componentes curriculares na visão dos egressos, a maioria respondeu que todos os professores tinham o domínio, fator esse primordial ao professor, de ter o conhecimento da área que ministra para facilitar o processo de ensino aprendizagem.

Gráfico 8: Conhecimento que os professores/monitores demonstravam em relação as disciplinas.



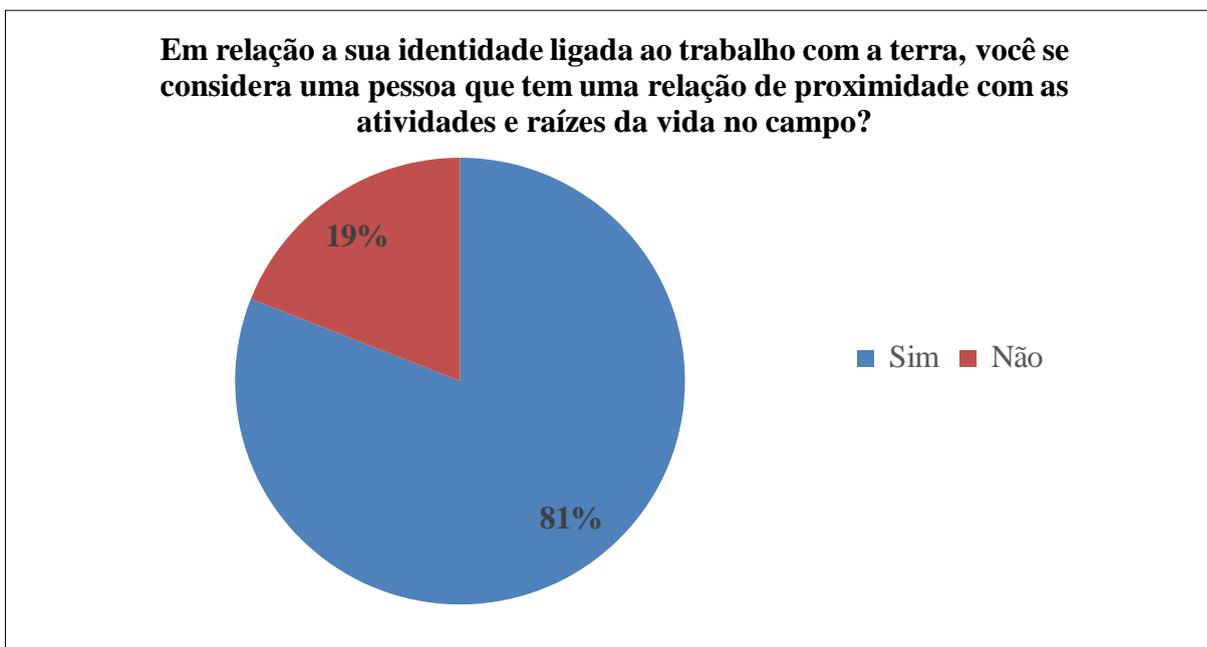
Fonte: Própria autora, 2023.

Em relação aos pontos positivos da escola na visão dos egressos, a maioria ressaltou da mesma ser uma instituição organizada e com regras de convivência, sendo uma das características da escola do campo, a convivência com o outro, também no mesmo percentual de 43,8% prevaleceu outros que não estavam inclusos nas opções.

Quando questionamos sobre os pontos negativos da escola, tivemos 71%. ou seja, 13 alunos pontuaram como a Falta de Segurança sendo o maior ponto negativo, fica o alerta para a Escola e principalmente para o Estado tomarem providências em relação a segurança dos alunos, pois os alunos estão sobre os cuidados dos mesmos. Fica em evidência aqui também a presença da cultura escolar quando o aluno expõe uma avaliação a cerca da instituição escolar.

Pontuamos no questionamento abaixo a conexão dos egressos com a terra e com as suas raízes no campo, obtivemos as seguintes respostas:

Gráfico 9: Identidade dos egressos em relação com a terra.



Fonte: Própria autora, 2023.

Os egressos que responderam “sim”, descreveram em quais aspectos se identificaram, conforme respostas abaixo:

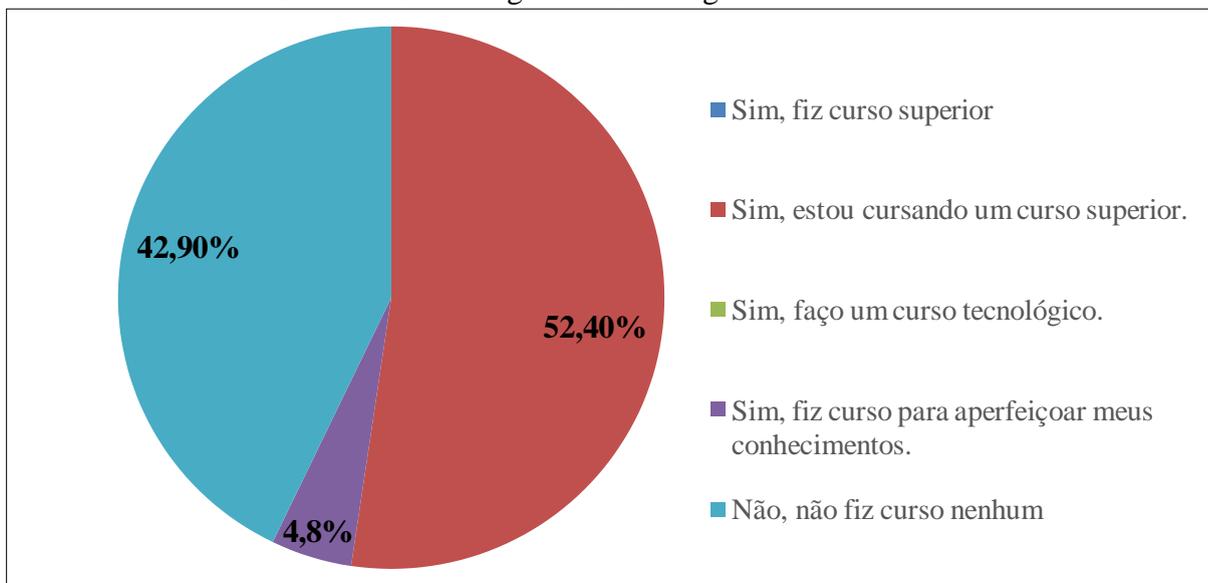
“1- Morei na zona rural desde criança, vim pra cidade apenas pra estudar, mais pretendo voltar; 2- o aspecto que mais me identifico é a pecuária; 3- com a vida mesmo no campo em si; 4- sempre morei no campo e sempre aproveitava os ensinamentos para aplicar na propriedade; 5- produzir alimentos; 6- sempre gostei de trabalhar com o campo sou apaixonada pela agricultura familiar, 7- eu e um amigo conversamos sobre o assunto de melhorar a situação do nosso município nesse quesito e quero fazera diferença com os conhecimentos que pude adquirir na EFA e que ainda hoje me aprofundo; 8- minha família sempre morou e ainda mora no campo tenho bons planos tanto pra minha família como para minha comunidade; 9- uma das coisas que mais me identificar é cuidar dos animais, plantar mexer com a terra; 10- hoje moro na cidade mas não perco uma oportunidade de ir para fazenda assim fico mais próximo e ligada a tudo que gosto; 11- plantação de fruticulturas; em produzir vários alimentos na propriedade; 12- me identifico mas na área da pecuária; 13- cotidiano no campo e a lida com a lavoura; 14- gosto muito do trabalho no campo, sendo assim acho muitas facilidades; 15- me identifico muito com as plantação de grão, pois gosto de acompanhar passo a passo de todas; 16- agricultura; 17- colaboração no desenvolvimento de ideias e planejamento futuros em projetos de agropecuária”.

Diante das colocações dos egressos podemos apreender que mesmo a maioria residindo na zona urbana, possuem raízes no campo e se identificam como campo. O PPP da escola aponta que os egressos são provenientes de famílias caracterizadas como: “assentadas de reforma agrária, reassentadas, empregadas rurais, meeiras, quilombolas, proprietárias de pequenas propriedades familiares, servidores públicos e outros profissionais que vivem no campo” (2020, p.23). Podemos dizer que essa ligação pode estar associada a vivência com a família no campo.

As questões 22 e 23 são interligadas, estão relacionadas a educação. No que diz respeito ao prosseguimento nos estudos uma parcela significativa aponta que está cursando um curso

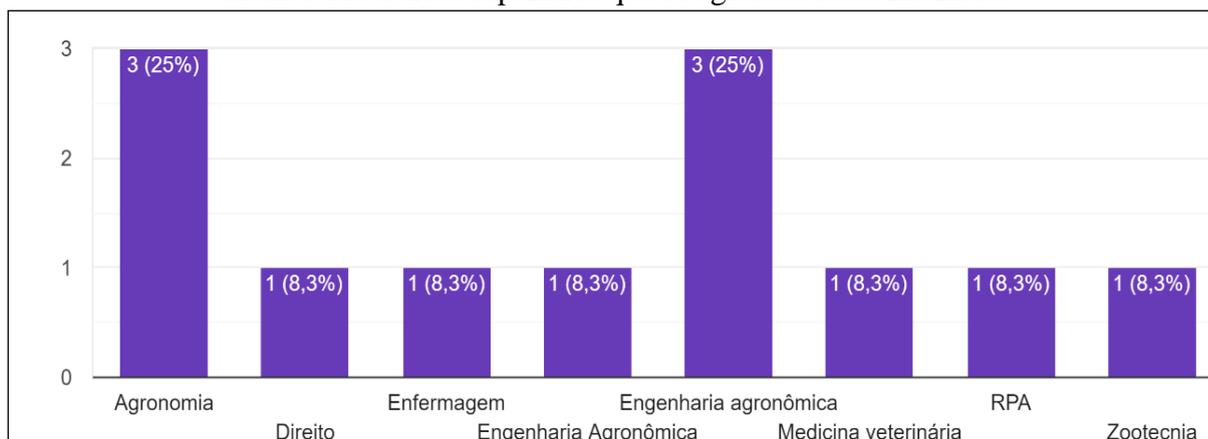
superior, o que prevalece são os cursos voltados para a área em Ciências Agrárias ou áreas a fins como demonstra os gráficos abaixo:

Gráfico 10: Prosseguimento dos egressos nos estudos.



Fonte: Própria autora,2023.

Gráfico 11: Cursos superiores que os egressos estão inseridos.

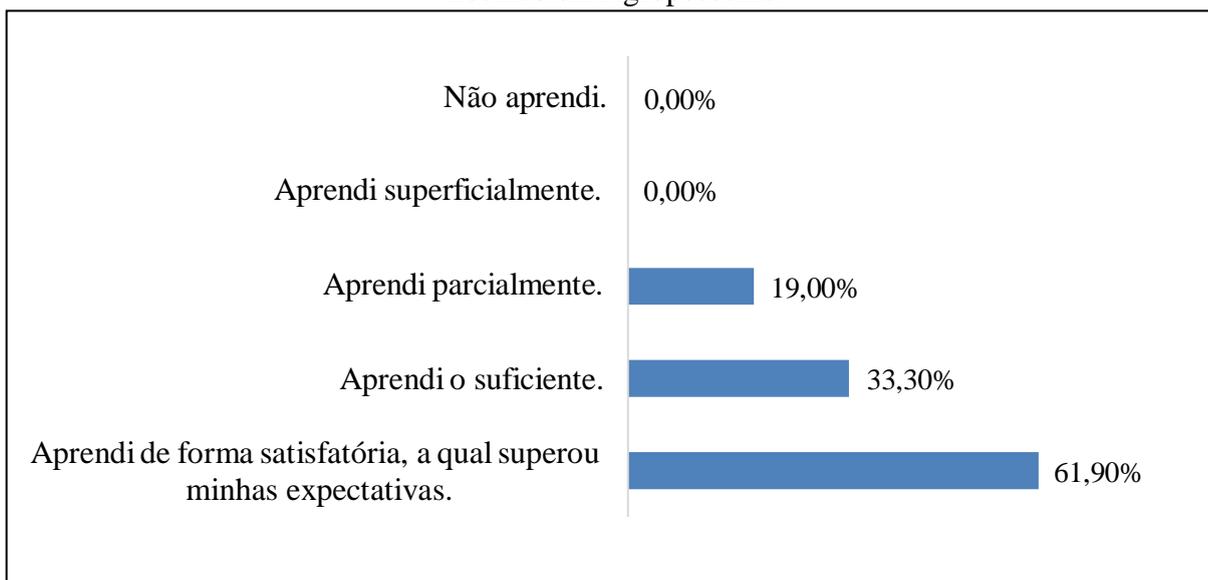


Fonte: Própria autora,2023.

Notamos também que mais da metade dos egressos que responderam o respectivo questionário estão no curso superior, buscando aprimorar mais ainda seus conhecimentos, fator este que merece destaque, pois relaciona-se com o crescimento e a demanda de ingresso no ensino superior. percebe-se portanto que rompe com o dualismo entre curso Técnico e Educação Superior ou seja um não anula o outro, fica portanto evidenciado que os egressos em sua maioria estão buscando aprimorar mais seus conhecimentos.

No que diz respeito das percepções dos egressos sobre as disciplinas específicas do curso, a maioria pontuou que aprenderam de forma satisfatória cerca de 61,9% como demonstra a tabela abaixo:

Gráfico 12: Aprendizagem dos egressos em relação as disciplinas específicas do Curso Técnico em Agropecuária.



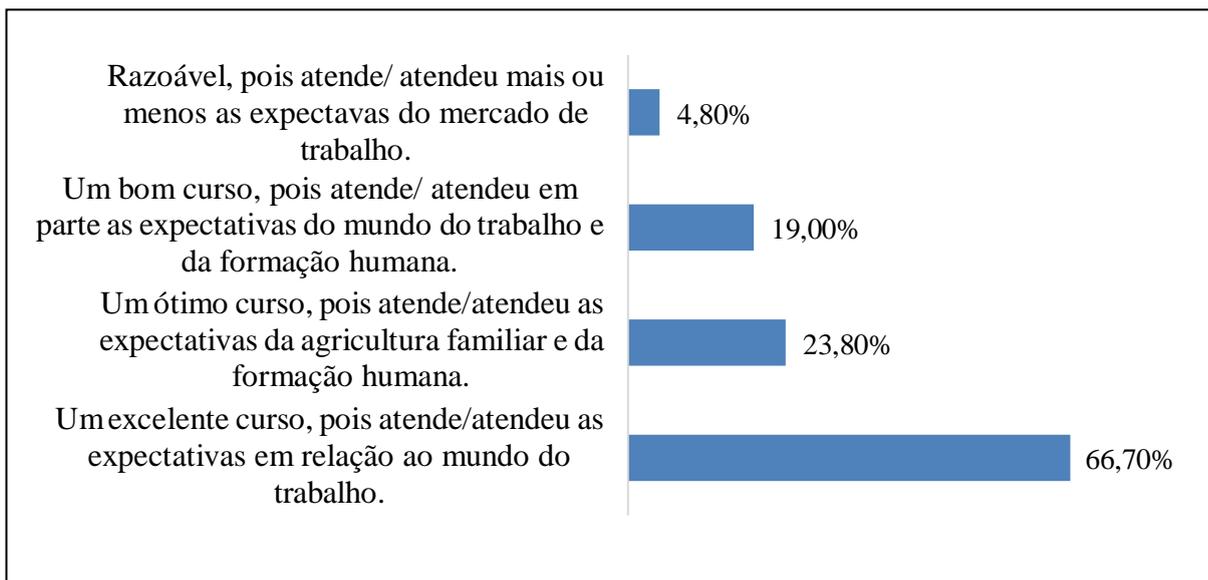
Fonte: Própria autora, 2023.

Podemos dizer portanto, que a escola vem cumprindo com sua missão de oferecer educação de qualidade aos filhos e filhas dos trabalhadores do campo através da oferta de um curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio. Diante dessas colocações nos remetemos aos estudos de Pistrack (2002) quando pontua que:

O papel social principal do professor e da escola deve consistir na melhoria constante da agricultura, da economia rural e das condições de vida do camponês; o trabalho deve ser feito com a ajuda da escola e através dela. Na medida em que atender às necessidades do agricultor, a escola se tornará indispensável para ele, podendo desempenhar um grande papel em toda a sua vida; e assim veremos desaparecer a desconfiança que se manifesta aqui e ali em relação a ela (Pistrack, 2002, p. 70).

Um outro aspecto abordado ao qual consideramos de suma importância diz respeito a opinião dos alunos em relação ao curso, a maioria dos egressos 66,7% consideram um excelente curso, 23,8% um ótimo curso e 19% consideram um bom curso, de acordo com os dados do gráfico abaixo:

Gráfico 13: Opinião dos egressos sobre o Curso Técnico em Agropecuária.



Fonte: Própria autora, 2023.

Com essa pergunta, buscou-se conhecer o que pensa o discente sobre a contribuição e importância do curso profissionalizante em Agropecuária. Conforme o Plano de Curso o referido curso oportuniza várias possibilidades de atuação para o Técnico em Agropecuário no mercado de trabalho.

As três questões que seguem abaixo foram abertas e estão relacionadas às percepções dos alunos no que diz respeito; a Agricultura Familiar, ao Agronegócio e a pedagogia da alternância, onde solicitava aos egressos que definissem esses termos em uma palavra.

Questão 27 - Defina agricultura familiar em uma palavra:

Essencial; comunidade; união; terra; qualidade; responsável; subsistência; subsistência; excelência; vida; é uma das fontes de renda; sustentável; renda; sustentabilidade; uma forma fácil de adquirir recursos das nossas próprias terras; produtiva; é o cultivo da terra realizados por pequenos agricultores, subsistência; subsistência, sustentabilidade; sustentabilidade.

Depreendemos que através dessas considerações os egressos valorizam a agricultura familiar e que a maioria a consideram como sinônimo de subsistência e sustentável, ponderações essas que estão de acordo como uma das cinco concepções presentes no processo de educação da Escola Família Agrícola quando diz que "A EFA apoia a agricultura familiar incentivando a implantação de projetos de geração de renda, através de atividades diversificadas e sustentáveis, visando a melhoria da qualidade de vida na propriedade rural" (PPP, 2020, p.17-18)

Questão 28 - Defina Agronegócio em uma palavra:

Desenvolvimento; sustentabilidade; empreendedorismo; Sucessão familiar; fundamental; econômico; renda Primordial; tudo; lucro; é uma das atividades do campo econômica; fantástico; amplo; empreendimento avançado; São conjuntos de atividades

econômicas, ligados a produção agrícola e o comércio; lucro; produção; lucro; empreendedorismo; riqueza; importante; riqueza; produção.

Diante das respostas dos alunos percebemos um certo fascínio dos mesmos pelo Agronegócio essas percepções podem estar relacionadas as colocações de Romão (2006, p.2), quando aponta que: “O discurso do Agronegócio constrói uma tessitura de sentidos de potência e riqueza como se eles fossem partilhados igualmente por todos, distribuídos de maneira homogênea e geradores de um bem-estar coletivo”. Nessa ideia de proporcionar riqueza e bem-estar coletivo muitos são levados a acreditar que o Agro é algo extraordinário, mas devem perceber também as consequências do lucro exacerbado que o mesmo trás.

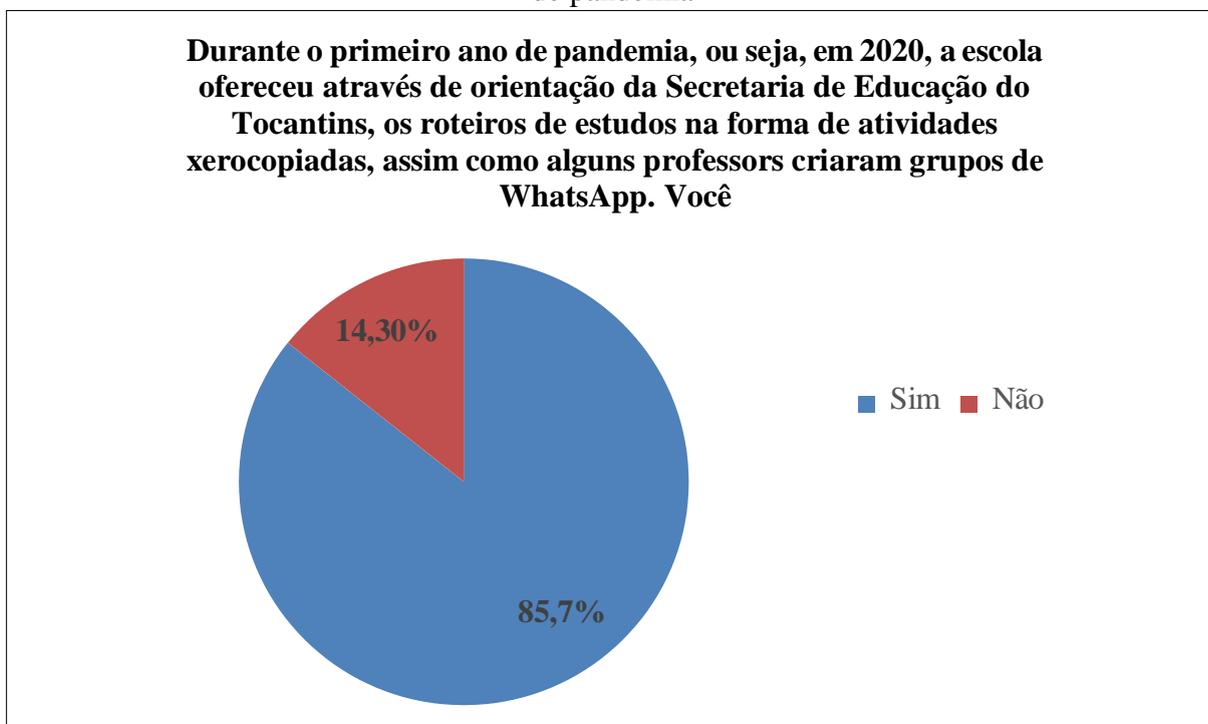
Questão 29 - Defina Pedagogia da Alternância:

Ter um aprendizado mais amplo, e apresentar para os demais seus conhecimentos; uma proposta que ajuda muito no aprendizado, pois o que você estuda na escola você aplica no campo durante a alternância; essencial; propósito; método; ensino; a pedagogia da alternância é um método que busca a interação entre o estudante que vive no campo e a realidade que ele vivencia em seu cotidiano, de forma a promover constante troca de conhecimentos entre seu ambiente de vida e trabalho e o escolar; importante; ótima; profissional; troca de conhecimento; troca de conhecimento; uma troca de conhecimentos entre os dois ambientes; uma forma de preparação profissional com o homem e mulheres camponeses; integração da vida rural para a realidade futura; boas disciplinas; convivência; troca de experiência; solidariedade; aprendizagem; ampliação do conhecimento no tempo escola e no tempo comunidade.

Com essas respostas verificamos que os alunos valorizam a Pedagogia da Alternância e veem a mesma com bons olhos, como troca de conhecimento e de experiência prevalecendo entre a maioria das respostas, colocações essas que vão de encontro a visão de Caldart quando coloca que; “o educando transforma a comunidade com os conteúdos aprendidos na escola, transforma essa com os conteúdos vindos daquela e se transforma ao transformar seu mundo”. (2012, p.551), notamos, portanto, a troca de conhecimento entre o tempo escola e o tempo comunidade como força de transformação.

A temática a seguir está relacionada ao primeiro ano de Pandemia atribuída ao COVID, a primeira pergunta refere-se as estratégias durante a suspensão das aulas presenciais, se essas estratégias foram suficientes para que os alunos continuassem aprendendo. A grande maioria ressaltou que, sim, conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 14: Estratégias Pedagógicas oferecidas pela escola durante o primeiro o primeiro ano de pandemia



Fonte: Própria autora, 2023.

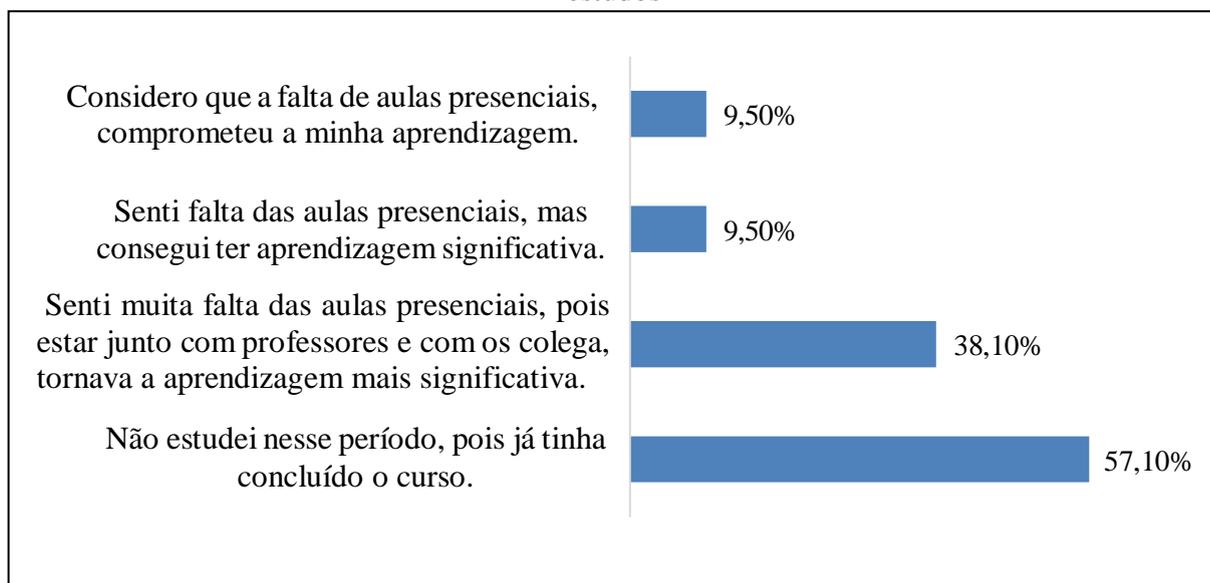
Os egressos que responderam “não”, falaram quais outras estratégias poderiam ter sido oferecidas durante a pandemia:

Faria teste rápido semanalmente em todos os alunos e colaboradores da instituição, pois acredito que atividades xerocopiadas não forma o suficiente para uma aprendizagem de excelência; Aulas práticas de acordo com a Agricultura a demanda do mercado.

De acordo com os dados apresentados a maioria dos alunos consideraram que as estratégias de aprendizagem oferecidas foram suficientes para continuarem aprendendo, apenas dois alunos responderam de forma subjetiva outras formas para estarem aprendendo. Dentre essas estratégias vale lembrar que foram os roteiros de estudos a que prevaleceu conforme pontuado no segundo capítulo dessa Dissertação.

Na questão a seguir, procuramos saber quais as maiores dificuldades encontradas pelos alunos durante a pandemia, os quais poderiam assinalar mais de uma resposta, os que estudaram nesse período 38% apontaram que a falta das aulas presenciais, com a presença dos professores e dos colegas como maiores dificuldades durante esse período, conforme a tabela abaixo:

Gráfico 15: Maiores dificuldades encontradas pelos egressos na pandemia em relação aos estudos



Fonte: Própria autora, 2023.

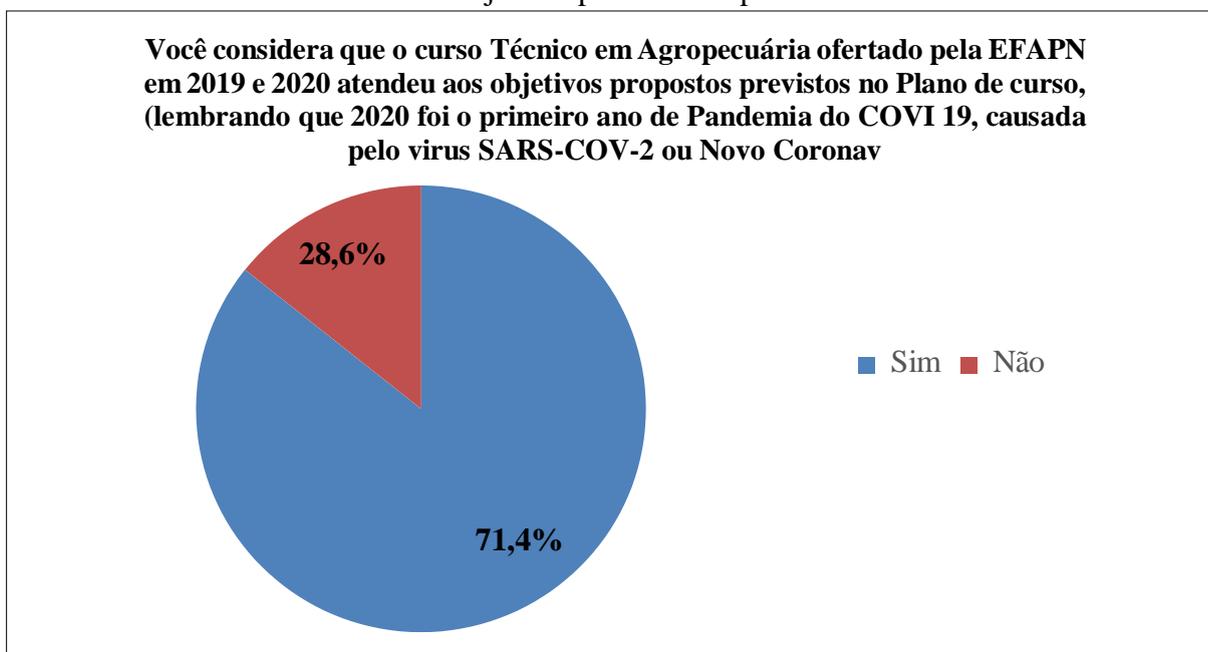
Percebemos, portanto, que o isolamento social ocasionado pela pandemia o que levou a suspensão das aulas presenciais foi um momento difícil para a maioria dos egressos, como bem evidenciou a restrição social e convívio social. Diante dos dados apresentados nas questões objetivas e subjetivas dos egressos em de todo o questionário aplicado, consideramos que o Curso Técnico em Agropecuária Integral ao Ensino Médio ofertado pela EFAPN, proporciona melhores condições de vida nos alunos e que mesmo alguns egressos não estando trabalhando na área de formação, possuem expectativas para adentrarem na mesma e também para prosseguirem nos estudos principalmente ligado a área agrária.

Sobre os outros sujeitos pesquisados (professores\ monitores), alguns dados obtidos através do SGE e das respostas dos questionários são relevantes para a caracterização desses sujeitos. Foram 14 professores\ monitores que trabalharam no Curso Técnico em Agropecuária na EFAPN nos anos de 2019 e 2020, desses 07 se dispuseram a colaborar com a pesquisa. Todos os profissionais entrevistados possuem nível superior, sendo 57,0% do sexo feminino e 43,0% do sexo masculino; em relação a faixa etária 42,9% tem entre 30 a 39 anos, 28,6% tem entre 50 a 54 anos e 28,6% entre 40 a 49 anos; no que se refere a cor 57,1% se consideram pretos, 28,6% branco e 14,3% pardo; em relação ao tempo em que trabalha na EFAPN, 42,9% apontaram que trabalham entre 10 e 15 anos, 28,6% de 03 a 05 anos e 28,6% de 06 a 09 anos; em relação vínculo empregatício 100% são servidores contratados, vale ressaltar que o último concurso para professores do Estado do Tocantins ocorreu agora recentemente no ano corrente, vale pontuar ainda que não teve oferta de vagas voltadas para professores que atuam na Educação

Profissional com habilitação específicas para ministrarem aulas dos componentes curriculares específicos dos cursos Técnicos.

Quando os participantes da pesquisa foram questionados se consideravam que o Curso Técnico em Agropecuária atendeu os objetivos propostos no Plano de Cursos, se entendessem que não, que justificassem: 71,1% ressaltaram que sim e 28,6% informaram que não, conforme os dados abaixo:

Gráfico 16: Objetivos previstos no plano de curso



Fonte: Própria autora, 2023.

Os professores que responderam “Não”, justificaram da seguinte forma:

O Estado tentou um tipo de aprendizagem: roteiro de estudo, onde foi o meio utilizado para as escolas não perderem o vínculo com os estudantes ; com uma metodologia diferente mas a escola se esforçou para exercer todos os objetivos propostos no Plano de Curso, lembrando que no primeiro ano da pandemia foi um susto e, embora o Estado tenha tomado uma decisão louvável de suspender as aulas tão no início (criticado por muitos) levou muito tempo para recebermos orientações da DRE de como agir, mesmo assim, fomos nos recriando em esforços para enviar atividades impressas aos nossos estudantes, já que, diferente dos estudantes da cidade, os nossos estão distribuídos em pelo menos 30 municípios e são da zona rural, onde a grande maioria nem internet tinha (diferente da realidade atual), alguns a gente nem sabia se estavam vivos.

Pontuamos que a principal estratégia que atendia a todos os alunos foram os roteiros de estudos através de atividades impressas e auto explicativas. Um outro questionamento que consideramos relevante estava relacionado como viam o processo de ensino aprendizagem da Educação do Campo, a partir da realidade da Escola Família Agrícola de Porto Nacional, obtivemos as seguintes respostas:

São muitos desafios que enfrentamos, mas com a persistência temos conseguido avançar de forma satisfatória; processo importante, necessário para as pessoas do campo desde que todos estejam envolvidos; de grande relevância, pois sabemos o quanto o campo é desassistido em políticas públicas o que favoreça e a EFAPN dá ao jovem camponês a oportunidade de avançar no que tange a educação e abrir horizonte no sentido crítico e questionador, o que permitirá a ele a mudança do quadro citado acima; ótimo, no entanto temos muitos obstáculos a serem conquistados, atendemos estudantes de várias regiões e muitos deles chegam na escola sem saber ler e sem fundamentos básicos em Matemática; Eu sou uma admiradora desta pedagogia, desconhecida por mim, até começar a trabalhar na EFAPN. O processo de aprendizagem pelo estudante não é automático, somos um processo de vários fatores (físicos e emocionais) que inferem na construção do conhecimento. Personalizar o atendimento, tentar amenizar aquilo que atrapalha o desenvolvimento, é louvável; satisfatório.

Através das respostas percebemos que apesar dos desafios a proposta pedagógica que a EFAPN desenvolve é um dos caminhos para novas oportunidades aos estudantes da escola do campo, colocações essas que estão em conformidade aos estudos de Arroyo; Caldart e Molina quando afirmam que:

A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2009, p.29)

Diante das ponderações dos autores é possível compreender que educação do campo é também uma educação política, que forma cidadãos críticos e participativos sendo portanto, uma educação humanista, que tem como finalidade o desenvolvimento integral dos indivíduos e das coletividades, buscando uma humanidade mais plena e feliz. Um outro questionamento que julgamos importante estava relacionado a formação do Técnico em Agropecuária, ao qual foi feita a seguinte pergunta de número 12:

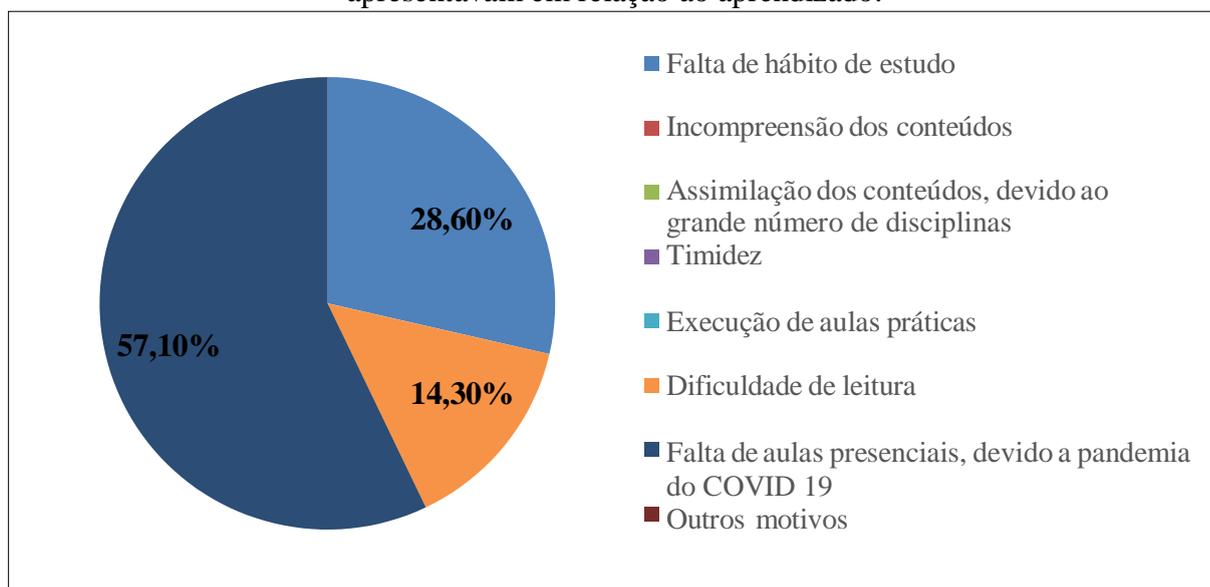
12. Qual aspecto você considera mais relevante na formação do Técnico em Agropecuária?

Quando o aluno atende todas as expectativas: práticas e teóricas. Além da escola proporcionar um ambiente de pluralidade; Habilidades técnicas e humanas; aspecto profissional; o sentimento de coletividade, o pensamento crítico e a busca pelo aprimoramento das atividades camponesas; a pedagogia da alternância que proporciona aos jovens o direito de conquistar aprendizado e não perder o vínculo com a propriedade ou família. Lembrando ainda que, a convivência vivenciada por estes jovens, retrata valores que hoje, não são tão valorizados pela sociedade O fato de o estudante trazer consigo conhecimentos prévios da sua vivência no campo; o plano de curso.

Diante das colocações notamos que as falas dos professores vão de encontro com o perfil do Técnico descrito no Plano de Curso e também com o objetivo do Curso Técnico em

Agropecuária. Prosseguindo nos questionamentos elencamos a pergunta de número 13 onde questionava as dificuldades observadas pelos professores/ monitores ao qual os alunos demonstraram durante o primeiro ano de pandemia, os dados revelaram entre a maioria das respostas a falta de aulas presenciais, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 17: Dificuldades observadas pelos professores/monitores que os egressos apresentavam em relação ao aprendizado.



Fonte: Própria autora, 2023.

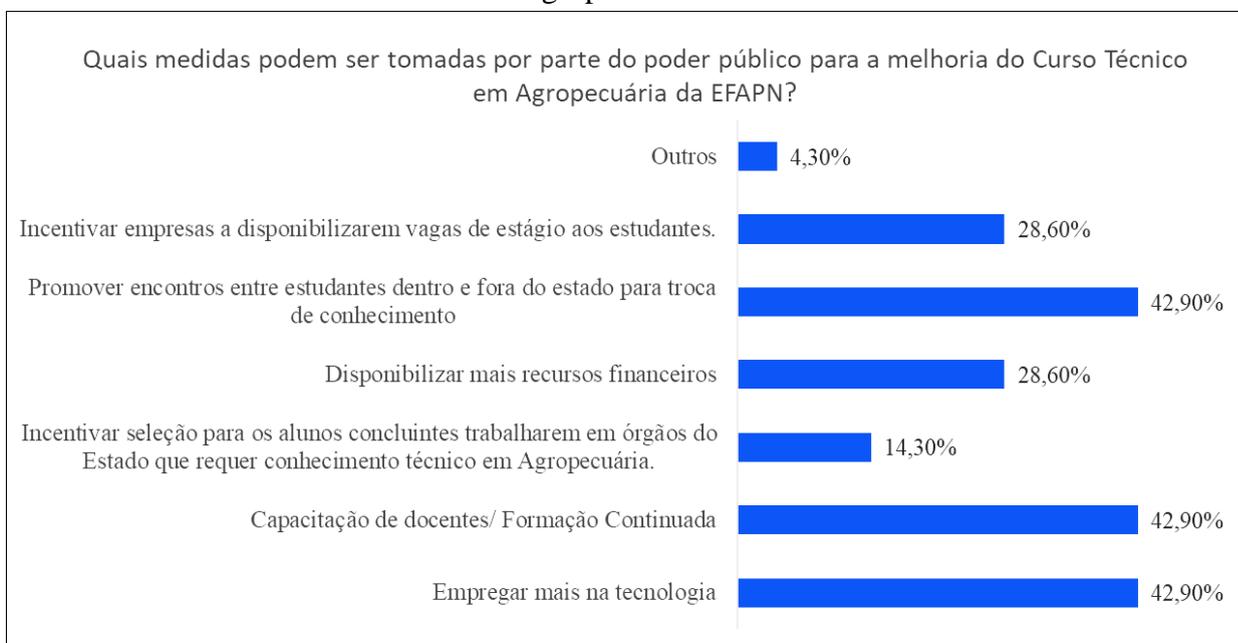
Colocações essas que vão de encontro as respostas dos egressos quando também questionados sobre o que mais sentiram falta nesse período. Consideramos que aulas presenciais é muito importante na educação formal para uma aprendizagem mais significativa na visão dos respectivos docentes. Em relação a essa integração professor aluno nos referendamos em Paulo Freire quando ressalta que:

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual (FREIRE, 1996, p. 146).

Esse trecho de Paulo Freire reflete sua visão profundamente humanista e crítica em relação à educação o mesmo advoga por uma abordagem educacional que equilibre a compreensão das emoções e a valorização da subjetividade dos estudantes com a busca pelo rigor intelectual e a disciplina. Outro fator questionado dizia a respeito em relação as medidas que poderiam ser tomadas pelo poder público para a melhoria do curso, tivemos as seguintes

respostas, conforme a seguir no gráfico:

**Gráfico 18: Medidas que o poder público pode tomar para a melhoria do curso Técnico em Agropecuária.**



Fonte: Própria autora, 2023.

Os professores que responderam “outros”, descreveram da seguinte forma:

Por ser um curso Técnico que detém de uma diversidade de profissionais de outras áreas, é preciso efetivar o quadro de professores da Educação Profissional, visto que não há vagas disponíveis para tal nos editais dos concursos.

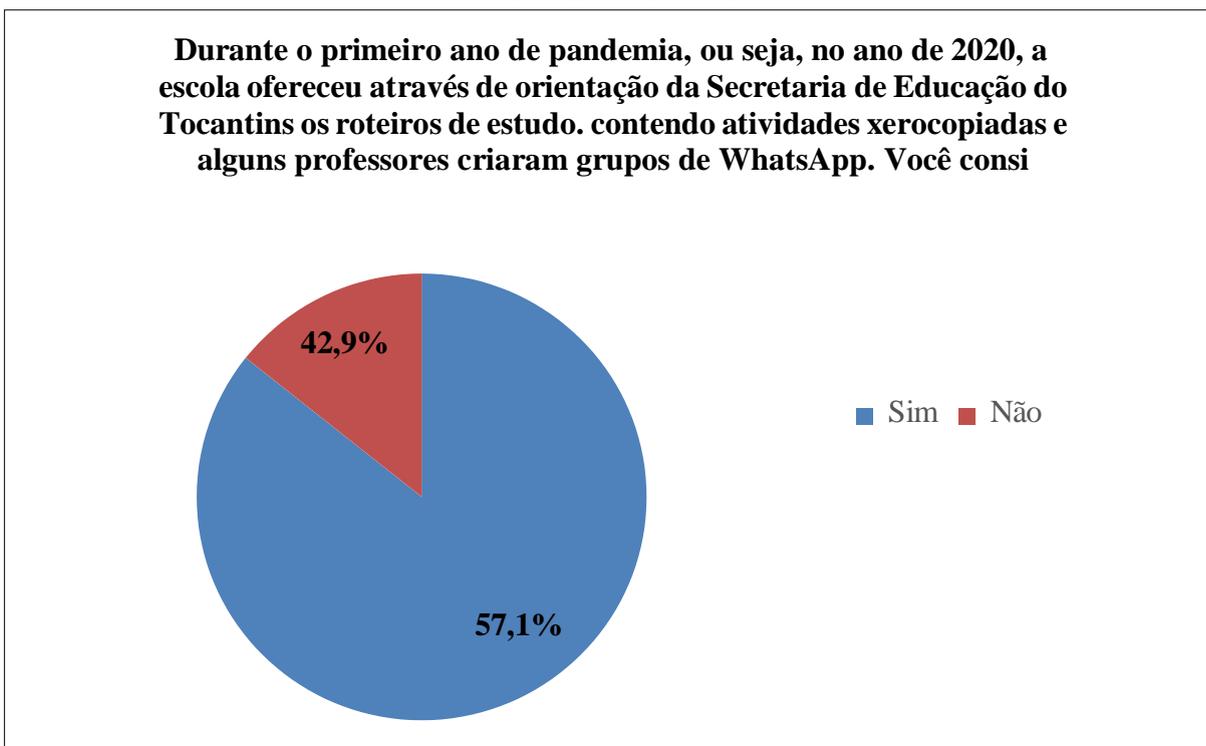
Ao tecer uma leitura dos dados da tabela, evidenciou-se que; investir nas tecnologias, capacitar os docentes e promover encontros entre os estudantes são fatores essenciais para a melhoria do curso, visto que 42,9% dos professores/ monitores consideraram importantes essas colocações dos professores pois servem de alerta ao Estado do Tocantins para traçar ações que visem cada vez mais a melhoria da educação, uma boa estratégia seria realizar reuniões com os docentes, é preciso ouvir os professores pois são eles que estão no chão da escola no dia a dia.

Uma outra questão que consideramos crucial estava relacionada ao conhecimento que o professor deveria ter para atuar na Educação do campo e em um Curso Técnico, 100% dos discentes colocaram que seria conhecer os princípios da Educação do Campo, os mesmos estão descritos no documento “Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo”, 71,4% ressaltaram compromisso e responsabilidade, 42,9% pontuaram assiduidade e responsabilidade e 28,6% colocaram metodologia adequada, esses percentuais passaram de

100% devido os professores poderem apontarem mais de uma resposta.

A questão de número 19, estava relacionada aos roteiros de estudos sendo a principal estratégia oferecida pela SEDUC às escolas para que os alunos continuasse aprendendo mesmo sem aulas presenciais. Fizemos os seguintes questionamentos:

Gráfico 19: As estratégias que a escola ofereceu para que os alunos continuassem aprendendo de maneira satisfatória.



Fonte: Própria autora, 2023.

Os professores que responderam “não”, deram sua opinião sobre quais estratégias poderiam ter sido oferecidas:

Não sei!  
 Acesso à internet.  
 A tecnologia no campo ainda é muito precária

De acordo com os dados, a maioria dos professores/ monitores 57,1% consideraram que a escola ofereceu alternativas satisfatória para que os alunos continuassem aprendendo, porém, o índice de professores/ monitores que não consideraram que as estratégias foram suficientes foram consideráveis também, 42,9%. Os que justificaram referiram a questão do acesso à internet. Vale ressaltar que não houve recursos financeiros para que os alunos tivessem acesso à internet, portanto para vários alunos principalmente do campo outras estratégias que requeriam acesso através da internet seriam inviáveis.

Dando continuidade aos questionamentos, as 03 perguntas a seguir foram subjetivas,

sendo solicitado aos docentes que definissem: Agricultura Familiar, Agronegócio e Pedagogia da Alternância em uma palavra.

21- Defina Agricultura Familiar em uma palavra:

Resiliência; resistência; resiliência; resistência; alimentação; tradição; terra.

Podemos pautar essas colocações de acordo com a visão de Ploeg (2005):

A agricultura familiar carrega a promessa de criar práticas agrícolas altamente produtivas, sustentáveis, simples, flexíveis, inovadoras e dinâmicas. Tendo em conta todas essas características, a agricultura familiar pode contribuir significativamente com a soberania alimentar e nutricional. Pode fortalecer o desenvolvimento econômico de diversas maneiras, criando empregos e gerando renda. Pode elevar o grau de resiliência econômica, ecológica e social das comunidades rurais. Pode também gerar postos de trabalho atrativos para grande parte da sociedade, assim contribuindo consideravelmente com a emancipação de suas parcelas mais oprimidas. A agricultura familiar pode ainda favorecer a manutenção de belas paisagens e da biodiversidade (PLOEG, 2005, p.11).

As ponderações dos docentes e dos autores nos remete a importância da Agricultura Familiar como sinônimo de resistência, resiliência, soberania, desenvolvimento econômico e geração de empregos.

22- Defina Agronegócio em uma palavra:

Força; capitalista; fundamental; capitalismo; lucro; receio; lucro.

Percebemos nas respostas dos professores/monitores que o capitalismo e o lucro foram pontuados em torno de 50% das respostas, nesse sentido nos reportamos as colocações de Fernandes e Molina quando enfatizam que:

O Agronegócio é o novo nome do modelo de desenvolvimento econômico da agropecuária capitalista. Esse modelo não é novo, sua origem está no sistema plantation, em que grandes propriedades são utilizadas na produção para exportação. Desde os princípios do capitalismo em suas diferentes fases esse modelo passa por modificações e adaptações, intensificando a exploração da terra e do homem (2004, p. 40)

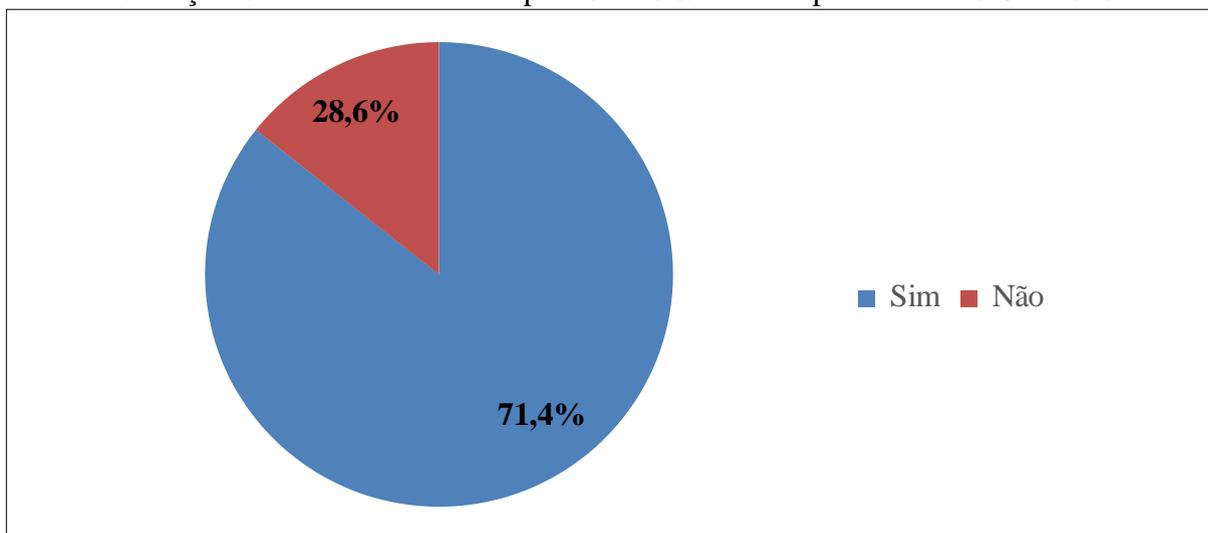
Apreendemos que tanto na visão da maioria dos docentes quanto dos autores que o Agronegócio está diretamente ligado ao capitalismo.

23- Defina Pedagogia da Alternância em uma palavra:

Vivência do campo; é uma forma de incluir os menos favorecidos do campo, dando possibilidades de enxergar o mundo em outro ângulo; inclusão; resistência; saber conviver e ser protagonista em pequeno espaço; inspiração; acolhimento.

A partir dessas colocações é possível dizer que os docentes acreditam na eficácia da Pedagogia da Alternância como forma de inclusão, convivência e vivência. Em relação a participação dos professores/ monitores no que diz respeito a formação continuada, fizemos o seguinte questionamento:

Gráfico 20: Porcentagem de professores/monitores que participaram de alguma atividades de Formação Continuada oferecido pela SEDUC/DRE no período de 2019 a 2020.



Fonte: Própria autora, 2023.

O dado revelou que 71,4% dos docentes participaram de formação continuada, consideramos imprescindível a formação continuada pois cabe ao professor está sempre buscando conhecimento e aos órgãos responsáveis pela educação oferecer formação continuada.

A pergunta de número 25 referia-se a um dos questionamentos da problemática. Como historicamente o curso Técnico em Agropecuária se estruturou na EFAPN? Os professores/monitores fizeram as seguintes colocações:

Através de lutas e principalmente com parcerias com órgãos e empresas externas; a partir das demandas do setor rural, fez se necessário mudança na estrutura curricular, com políticas públicas voltadas para essa modalidade de ensino, por exemplo recurso financeiro para cursos profissionalizantes via estado, melhorando as unidades didáticas; pela necessidade de formação do jovem camponês e pela mudança nas estruturas curriculares; lutas de pessoas que acreditaram na proposta e pelas necessidades das famílias para obter conhecimento e não sair da propriedade; A EFAPN nasceu através de um esforço da COMSAUDE, por interesse dos produtores rurais, e foi ganhando força a partir do momento que as lutas se intensificaram, sempre com parceiros e o Estado hoje é um desses pilares importantes. A partir da mobilização e atuação de parceiros e organizações não governamentais assim como mudança na estrutura curricular.

Diante dessas ponderações os elementos que prevaleceram foram; a luta, as parcerias

e as mudanças nas estruturas respostas essas que vem de encontro com algumas colocações no segundo capítulo da pesquisa, onde ressalta as parcerias, as mudanças nas estruturas curriculares do curso, ocorrida em 2011 e 2019, viabilização de recurso financeiro direto para os cursos profissionalizante a partir de 2019. Percebemos também que algumas pontuações se referiram a criação da própria instituição.

Outro questionamento que foi feito estava relacionado se o professor/ monitor tinha conhecimento sobre a contribuição que o curso Técnico em Agropecuária tem na vida dos egressos de 2019 e 2020. Obtivemos as seguintes respostas:

Sim. Converso com alguns alunos e eles agradecem o quê o curso contribuiu com sua vida; convivência com os colegas de trabalho e oportunidades de emprego; o curso tem sido o passaporte para o mundo do trabalho e para o empreendedorismo rural; Sim, certamente contribuiu de maneira positiva para a formação dos concluintes daquele ano apesar de todo o contexto daquele período; Sim, têm estudantes que finalizaram na época e estão empregados e vários outros que ingressaram na faculdade; muitos egressos trabalhando e muitos outros colocaram em prática seus projetos profissionais (trabalho apresentado no final do curso para atribuição do título de Técnico) nas suas propriedades, o que nos enche de orgulho e motiva; Sim, muitos alunos inseridos no mercado de trabalho e no ambiente acadêmico

Consideramos importante essa ligação do professor/ aluno com os alunos egressos pois permite uma conexão e ao mesmo tempo os docentes visualizam como o curso Técnico em Agropecuária está colaborando para com os egressos no que tange ao mundo do trabalho.

No que tange aos dados ressaltamos a significância das respostas aqui elencadas pelos professores/ monitores pois nos permitiu uma compreensão das suas impressões sobre a EFAPN e também sobre a contribuição do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio ofertado por uma escola do campo aos alunos egressos de 2019 e 2020. Colocações essas que apontam a importância da Cultura Escolar como campo de investigação pois todo o fazer da escola, seu currículo, as vivências, suas práticas evidenciam a Cultura Escolar.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso técnico em Agropecuária ofertado pela EFAPN é uma formação educacional, que proporciona aos estudantes conhecimentos teóricos e práticos para atuarem no setor agropecuário, com ênfase na agricultura familiar. O mesmo visa preparar os profissionais para lidar com os desafios e demandas da produção agrícola e pecuária, atuando com ética, respeito e compromisso aliando técnicas modernas e sustentáveis, importante ainda ressaltar que a EFAPAN tem finalidades educativas a sua maior notoriedade que é a formação humana, e se constitui em uma escola democrática, pois à medida que uma pessoa atravessa os processos educativos de uma escola democratizadora, tendo como base a Pedagogia da Alternância, pedagogia essa que é o carro chefe da prática pedagógica dessa instituição escolar que consiste em dois tempos sendo; o tempo escola e o tempo comunidade, tempos esses não somente voltado ao cronológico, mas principalmente para a troca de conhecimento. Colocar em prática o conhecimento científico é muito importante para melhoria das comunidades rurais.

Nesse contexto, a referida instituição emerge como uma escola do campo democratizadora, surgindo das inquietações dos sujeitos sociais e políticos que defendem o campo como lugar de vida, que valoriza os sujeitos que ali residem com o objetivo de desenvolver uma educação de qualidade para a realidade rural a partir de uma perspectiva emancipadora e libertadora. Desde sua criação a EFAPN vem buscando ampliação através de novas modalidades, e nessa busca em 2019 deu um grande passo pois foi criado o curso Técnico integrado ao Ensino Médio em Agropecuária com a proposta de ampliar escolaridade para os filhos e filhas dos trabalhadores do campo.

A educação oferecida em uma escola do campo vai muito além de simplesmente transmitir informações; ela tem o propósito de cultivar habilidades críticas e reflexivas nos estudantes, capacitando-os para se engajarem de forma ativa na sociedade. Através de um currículo inclusivo, que reconhece e valoriza as especificidades culturais e sociais do ambiente rural, os alunos são incentivados a refletir sobre sua própria realidade, compreender seus direitos e responsabilidades como cidadãos, e buscar soluções para os desafios enfrentados no meio rural. Este curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio não apenas visa preparar os estudantes para o mercado de trabalho e a produção agrícola, mas também busca capacitá-los para se envolverem ativamente na política e no exercício da democracia. Ao expressarem suas opiniões e reivindicarem seus direitos, os indivíduos se tornam agentes de mudança e promotores da transformação social, contribuindo assim para o desenvolvimento sustentável e equitativo das áreas rurais.

A EFAPN, por meio de sua abordagem pedagógica, busca estimular a autonomia dos alunos, valorizar a cultura local e aumentar a conscientização sobre questões socioambientais e econômicas importantes para a comunidade. Essa abordagem educacional emancipadora e libertadora, oferecida por meio do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, tem como objetivo reduzir as desigualdades e injustiças historicamente enfrentadas nas áreas rurais, proporcionando oportunidades igualitárias para todos os envolvidos no processo educativo.

Essa pesquisa refletiu sobre o impacto que o Curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio contribuiu/ contribui para a vida dos egressos de 2019 e 2020, através da oferta nas modalidades de Educação do Campo e Educação Profissional aos quais desempenham papéis fundamentais na configuração de melhoria de vida dos povos do campo. para que haja maiores avanços um dos caminhos está relacionado aos saberes adquiridos através do curso se dá por meio da troca e colaboração é que poderão impulsionar mudanças positivas e fortalecer as estruturas sociais existentes, ou até mesmo transformá-las em busca de uma sociedade mais justa e inclusiva, observamos que é nesse viés que a Escola Família Agrícola vem desenvolvendo seu trabalho educacional enquanto escola do campo.

Porém é notório também que as políticas públicas precisam ser mais abrangentes para que os jovens Técnicos em Agropecuária atuem cada vez mais na sua respectiva área e principalmente nas suas propriedades e ou das suas famílias. Consideramos relevantes todas as colocações, a respeito do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, já que cada aluno que se forma possui suas próprias expectativas, visões e metas a serem alcançadas.

É importante dizer que a escola se destaca como escola do campo pelo trabalho que desenvolve. Tem como entidade mantenedora o Estado do Tocantins a mesma conta ainda com várias parcerias de entidades não governamentais sendo um fator primordial que contribui muito para que a referida escola desenvolva um bom trabalho pedagógico, essas parcerias contribuíram/ contribuem para melhoria do curso aqui em questão, principalmente no que tange as unidades de produção onde ocorrem a maioria das aulas práticas, aulas essas essenciais para atender o perfil do Técnico em Agropecuária.

É válido ainda ressaltar que os egressos apontaram a falta de segurança como um ponto negativo da escola e os professores / monitores ressaltam que investir mais em tecnologias e em formação continuada são imprescindíveis para melhoria do andamento da instituição e conseqüentemente para o curso Técnico integrado ao Ensino Médio em Agropecuária, é importante também que haja concurso público voltado para os professores de áreas específica que atuam nos Cursos Técnicos. Colocações essas que ficam de alerta para que o Estado possa

construir uma proposta de Educação do Campo levando em consideração essas demandas apontadas pelos egressos e professores\monitores.

Reconhecemos a importância do Curso Técnico em Agropecuária oferecido pela EFAPN para o futuro e a carreira dos egressos, pois representa uma oportunidade de aprimoramento profissional. Os alunos que escolhem realizar um curso técnico buscam construir um futuro mais promissor, aspirando a uma profissão que atenda às suas expectativas e lhes permita aplicar os conhecimentos adquiridos durante a formação para ingressar no mercado de trabalho. O campo de atuação para os egressos desse curso é bastante diversificado, permitindo que eles se envolvam em várias áreas profissionais. Observando as respostas dos egressos vários estão atuando em atividades laborais voltadas para o setor da agropecuária e outros que não estão trabalhando nessa área demonstram expectativas em adentrar.

Como conclusão, e tecendo resposta ao objetivo geral, consideramos indispensável termos questionados aos professores/ monitores sobre o curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio e aos egressos acerca dos impactos do curso nas suas vivências. Pode-se resumir que os egressos se identificaram com a proposta do curso, a maioria dos respondentes estão trabalhando, uma boa parcela exerce as atividades voltadas para a área agropecuária, e vários ingressaram na vida acadêmica do ensino superior na mesma área ou área afins, é importante também ressaltar que a maioria dos egressos têm contato e afinidade com o campo, o que pode ter levados a fazer um curso técnico em Agropecuária. No que tange aos docentes os mesmos colocaram que conhecer os princípios da Educação do Campo e a proposta da Pedagogia da Alternância são elementos primordiais para trabalhar com esses estudantes, filhos e filhas de trabalhadores do campo.

Estas colocações são importantes e alertam para a necessidade do Estado do Tocantins implementar e ou ampliar políticas públicas mais eficientes e que priorizem algumas ações para sanar ou diminuir esses problemas. Várias alternativas podem ser tomadas como criar uma Diretriz para a Educação do Campo do Tocantins, cumprir com o PEE, oferecer mais formações continuadas específica para os profissionais das escolas do campo e dos cursos técnicos, acrescentar os 15% nos proventos dos respectivos profissionais que atuam nas escolas do campo e fica também de alerta aos profissionais que forem participarem da construção do próximo PEE substituir do texto atual a frase; de difícil acesso para todas as escolas do campo pois assim o direito ao acréscimo nos proventos será para todos os profissionais que trabalham nas respectivas escolas.

Em relação aos egressos o Estado pode oferecer créditos para os Técnicos em Agropecuária atuarem em suas propriedades, oportunidades através de processos seletivos e ou

concursos públicos para atuarem no poder público em vários órgãos que demandam desses profissionais e incentivarem empresas privadas para estarem empregando esses Técnicos em Agropecuária haja visto que o perfil dos mesmos os possibilita á atuarem em diversas áreas.

Averiguando de uma forma global as respostas foram essenciais para a concretização da pesquisa, onde a maioria dos respondentes egressos relataram estarem satisfeitos com os conhecimentos adquiridos, com a prática pedagógica adotada pela EFAPN e também com a equipe de professores, sendo então plausível dizer que o curso buscou oferecer dentro das suas possibilidades um ensino de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.p.548-555

ANDRADE, G. dos S; ANDRADE, E. de S. Historiando a Pedagogia da Alternância e a Escola Família Agrícola do Sertão da Bahia. **ENTRELAÇANDO – REVISTA** Eletrônica de Culturas e Educação. N. 6 – V. 2 – p. 61-72 – Ano III (2012).

ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação básica do campo: a educação básica e o movimento social no campo**. Caderno 2. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 1999.

ARAÚJO, R. N. de; BERGAMASCO, W. A. Educação do campo: concepção, fundamentos e desafios. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, [S. l.], v. 9, n. 26, p. 225–245, 2018. DOI: 10.26514/inter.v9i26.2681. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/2681>. Acesso em: 20 ago. 2022.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 10 de novembro de 1937. Disponível em: Acesso em: 05 de maio 2022.

\_\_\_\_\_. **Constituição (1946)**. Lex: Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm) Acesso em: 30 jun. 2022.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 30/06/2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 01/2001. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC/CNE, 2002. BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Referências para uma política de educação do campo**: caderno desubsídios. Brasília, 2ª ed. 2005.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Brasília, DF, 2010.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Complementares da Educação Básica do campo.** Resolução Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. 2008

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN-Nº 9394/96.**

\_\_\_\_\_. Resolução nº 04, de 13 de julho de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica e, nela,** a educação do campo como modalidade de ensino.

BEZERRA, Frascilene. et al. **Educação do Campo e o Campo de Atuação da Família Agrícola de Porto Nacional TO: Proneza, Agroecologia e Camponeses.**In: Foshieira; Cabrale Cerqueira (orgs): Escola Família Agrícola de Porto Nacional: sua história, suas redes e sua proposta pedagógica. Palmas: Nagô Editora, 2017.

BREITENBACH.V. (2011). **A Educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos.** Revista Espaço Acadêmico, 11(121), 116-123.

BARBOSA, L. (2003) **Igualdade e meritocracia: a ética do desempenho nas sociedades modernas.** Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV.

BRAVO, R. S. **Técnicas de investigação social:** teoria e exercícios. 7 ed. Ver. Madrid: Paraninfo, 1991.

BICALHO, R. Educação do Campo e Cidadania no Brasil Contemporâneo.In: Coelho, G e Araújo G.(orgs) **História da Educação do Campo no Brasil: O protagonismo dos Movimentos Sociais.** Universidade Federal do Tocantins/ EDUF. Palmas/TO,2018.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra:** escola é mais que escola. Petrópolis: Vozes. 2000.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica.** In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Org.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CARREIRA, Denise. Histórico. In: DAHER, Júlia. **Especialistas avaliam o impacto da dissolução da SECADI.** 2019. Disponível em: <https://www.deolhonosplanos.org.br/dissolucao->



abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. Casa Familiar Rural: **a formação com base na Pedagogia da Alternância**. Florianópolis, SC: Insular, 2003

ESTEVAM, D. de O. **Casa Familiar Rural: a formação com base na Pedagogia da Alternância**. 2ª ed. Florianópolis, Insular, 2012.

ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA DINA DE OLIVEIRA. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Professora Dina de Oliveira Amorim**. Monte do Carmo 2019. (mimeo).

ESCOLA ESTADUAL BRASIL. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Brasil**. Porto Nacional: 2019. (mimeo).

ESCOLA ESTADUAL AGRÍCOLA BRIGADAS CHE GUEVARA. **Projeto Político-Pedagógico**. Monte do Carmo: 2019. (mimeo).

ESCOLA ESTADUAL ALFREDO NASSER. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Alfredo Nasser**. Porto Nacional:2019. (mimeo)

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL. **Projeto Político Pedagógico da Escola Família Agrícola de Porto Nacional**. Porto Nacional: 2019 e 2020. (mimeo).

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL. **Plano de Curso da Escola Família Agrícola de Porto Nacional**. Porto Nacional: 2017(mimeo).

ESCOTT, P., & MORAES, R. (2012). **História da Educação Brasileira: A organização escolar**. In P. Ghiraldelli Jr. (Ed.), Enciclopédia brasileira da educação. São Paulo: Livraria cultural.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_, P. **Pedagogia do oprimido**. 63. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.b

\_\_\_\_\_, P. Educação e mudança. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FERNANDEZ-ÁLVAREZ, Antón Lois. **Estado de bem-estar, instituições públicas e justiça social.** Revista Estudos Institucionais, v. 4, n. 2, p. 884-904, 2018., pp. 897-900).

FERNANDES, B, M. MONICA, M, C. **O Campo da Educação do Campo.** In: MOLINA, M, C.; JESUS, S, M, S, A. (Org). **Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo.** Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2005. p. 53 - 89 (Coleção por uma Educação do Campo)

\_\_\_\_\_, B. M.; CERIOLI, P.; CALDART, R. S. Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. In: ARROYO, M.G; CALDART, R.S.; MOLINA, M.C. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 19-62.

\_\_\_\_\_, Bernardo Mançano. **Movimentos Socioterritoriais e Movimentos Socioespaciais:** Contribuição Teórica para uma Leitura Geográfica dos Movimentos Sociais. Revista Nera – Ano 8, N. 6 – janeiro/junho de 2005.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. Educação do Campo: **Um Olhar Histórico, uma Realidade Concreta.** - Revista Eletrônica de Educação. Ano V. No. 09, jul./dez. 2011.

FERREIRA, Jerusa Pires. Aula vídeo **“A literatura de cordel”.** Projeto Livro Livre. Série em áudio Tome Ciência, 2013, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=IKoCjis7Zo8>. Acesso em 25 de outubro de 2023

FREIRE, P. Educação e mudança. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento** / Gaudêncio Frigotto, organizador. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. 320 p.

FONSECA, C. S. **História do ensino industrial no Brasil.** Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

GARCIA, E. M. S. **A educação do homem do campo (1920-1940).** 2006. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2006.

GANDIN, D. **Posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade.** Currículo sem Fronteira, v.1, n. 1, jan. /jun., 2001, pp. 81-95.

GATTI JUNIOR, Décio. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. IN: ARAUJO, José Carlos Souza; GATTI JUNIOR, Décio (Org). **Novos temas em história da educação brasileira:** instituições escolares e educação na imprensa. Campinas: Autores Associados. Uberlândia MG: EDUFU, 2002. p. 3-24

GRANEREAU, Abbé, **O Livro de Lauzun onde começou a pedagogia da alternância/** Abbé Graneneau; organização de Elenilce Gomes de Oliveira, Enéas de Araújo Arrais Neto; revisão técnica de Paolo Nosella, João Batista Begnami, Thierry De Burghgrave; tradução de Antonio João Mânfió, José Eustáquio Romão, Ático Fassini, Thierry De Burghgrave. – Fortaleza: Edições UFC, 2020.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis.** São Paulo: Cortez, 1995.

GERHARDT, Heinz Peter. Educação libertadora e globalização. In: **A pedagogia da libertação em Paulo Freire.** São Paulo: Unesp, 2001.

GEHRKE, M. Organização do trabalho pedagógico da Escola do Campo. In: MIRANDA, S.G.; SCHWENDLER, S.F. Educação do Campo em movimento: teoria e prática cotidiana.v.l. Curitiba: EDUFPR,2010. p.151-175.

GRAZIANO, da Silva, José. **A Revolução Silenciosa da Agricultura Familiar.** Editora Globo, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999

GOMES, A. M. **Políticas Públicas e Gestão da Educação. Série Estudos em Políticas Públicas e Educação.** São Paulo: Mercado de Letras, 2011.

GOHN, Maria da Gloria. **Movimentos sociais na contemporaneidade.** Revista Brasileira de Educação v. 16 n. 47 maio-ago. 2011.

GODINHO, Durval C. **História de Porto Nacional,** 1988.

HAGLE, Vânia Paula Freitas de Souza. **Prefácio da obra Educação do Campo políticas, práticas e formação** in Moura, Cordeiro e Sena (Orgs). Prefácio. Curitiba: CRV, 2020.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na escola: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

JULIA, D. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

JESUS, Janinha Gerke de. **Formação de professores na Pedagogia da Alternância** – Vitória, ES:GM, 1975.

KUMMER, R.; COLOGNESE, S. A. Juventude Rural no Brasil: Entre ficar e partir. **Tempo da Ciência**, [S. l.], v. 20, n. 39, p. 201–220, 2000. Edição 2023. DOI: 10.48075/rtc.v20i39.9817. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/tempodaciencia/article/view/9817>. Acesso em: 26 agosto. 2023.

LEITE, S.C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo. Cortez, 1999.

LEÃO, G.; ANTUNES-ROCHA, M. I. (Orgs.). Juventudes do Campo. In Leão, G.; Antunes - Rocha, M. I. **Juventudes no/ do campo questões de debate**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MAGALHÃES, Justino. (1998). Um Apontamento metodológico sobre a História das Instituições Educativas. In SOUZA, C., CATANI, D. (Orgs.) **Práticas Educativas, Culturas Escolares, Profissão docente. II Congresso Luso-brasileiro de História da Educação**. São Paulo, Escrituras, 1998.

\_\_\_\_\_, Justino Pereira de. **Tecendo nexos: histórias das instituições educativas**. Bragança Paulista / SP. Editora Universitária São Francisco, 2004. MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete pedagogia tecnicista. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educa Brasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/pedagogia-tecnicista/>>. Acesso em 28 maio 2022.

MOLINA, M.C. A Educação do Campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em perspectiva**, v.6,2, p.378-400, 2015.

NOSELLA, Paolo. Militância e profissionalismo na educação do homem do campo. Revista da Formação por Alternância. Brasília: CEFFAs Centro Familiares de Formação por Alternância, União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil, ano 2, n.4, p. 5- 24, jul.2007.

NETO, Luiz Bezerra. **A educação Rural no contexto das Lutas do MST**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. - (Coleção educação contemporânea)

OLIVEIRA, J. S. **A importância do Tempo Comunidade no processo educacional**. In: Anais do Congresso Internacional de Educação (CONEDU), 2019, Florianópolis. Anais... Florianópolis: CONEDU, 2019. p. 33-38.

PAIS, José Machado. *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2002.

PLOEG, Jan D. Van der. **Mercantilização da agricultura e desenvolvimento territorial**. In: SCHNEIDER, Sergio. *A diversidade da agricultura familiar*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006

PEREIRA, Mariele Rodrigues. **Porto Nacional: entre o lugar como referência cultural e as intervenções no espaço urbano**. *Habitus*, v.13, p.63-88, 2015.

RAMOS, M. N. (2001). **A formação técnico-profissional no Brasil: da era Vargas aos dias de hoje**. *Educação & Sociedade*, 22(75), 17-43.

RIBEIRO, V. M. (2007). **A educação profissional no Brasil e suas interfaces com a educação básica**. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 336-353.

RUIZ, Maria José Ferreira. **A escola estatal capitalista e a educação do trabalhador**. **TRABALHO & Educação**, Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 119-137, jan./ abr.2014.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo dicionário de economia**. 3. ed. São Paulo: Best Seller, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Instituições escolares: conceito, história, historiografia e práticas**. **Cadernos de História da Educação**. n.4, jan./dez., 2005.

SANTOS, M. F. (2018). **Educação profissional e desenvolvimento socioeconômico: uma análise do Pronatec**. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 26(99), 269-292.

SENA, Vânia Paula Freitas de Souza. **Educação do Campo políticas, práticas e formação** in Moura, Cordeiro e Sena (orgs). **A BNCC, A luta de Classes e a Educação do Campo**.

Curitiba: CRV, 2020.

SEVERINO, A. **A nova LDB e a política de formação de professores: um passo à frente e dois atrás.** In: Ferreira, N. e Aguiar, M. (orgs.) *Gestão da educação: impasses, perspectiva e compromissos.* São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Maria Aparecida Alves; Camargo, Kênia Guimarães Furquim. **DIÁLOGOS ENTRE EDUCAÇÃO E POLÍTICA: O ensino primário nas mensagens dos Governadores de Goiás (1946-1961).** Revista Eletrônica Graduação/Pós-Graduação em Educação UFG/REJ. V. 13, n. 1, 2017.

SILVA, Maria do Socorro. **Educação do Campo e Cidadania no Brasil Contemporâneo.** In: Coelho, G e Araújo G.(orgs). **Nas trilhas da Memória da Materialização da Escola no Campo :Da Educação Rural a Escola do Campo.** Universidade Federal do Tocantins/ EDUF. Palmas/TO,2018.

SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza. **Além das cercas, o que há? a educação do campo no contexto da cultura digital.** Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador – BA, 2020. 440 p.: il.

SANFELICE, José Luís. **História das instituições escolares.** In: NASCIMENTO, Maria Isabel. M.; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José C.; SAVIANI, D. (Orgs.). *Instituições escolares no Brasil.* Conceito e reconstrução histórica. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR; Sorocaba: Uniso; Ponta Grossa: UEPG, 2007. p. 75-93

**Tocantins,** Secretaria da Educação e cultura: **Proposta Curricular Educação do Campo Tocantins.**Palmas,2008.

\_\_\_\_\_, Secretaria da Educação e cultura: **Plano Estadual de Educação do Tocantins.** Palmas, 2015.

\_\_\_\_\_, Secretaria da Educação e cultura: **Plano de retomada das atividades EscolaresPresenciais- Ensino Híbrido.** Palmas, 2021.

VIEIRA, M. M. F. e ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração:** teoria e prática. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

VIÑAO FRAGO, Antônio. **Culturas escolares, reformas e innovaciones: entre la tradición y el cambio.** (texto divulgado pelo autor e ainda não publicado), 2000.

WOORTMANN, Klaas. Com parente não se negocia: o campesinato como ordem moral. Anuário antropológico, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, n. 87, p. 11-73, 1990.

**APÊNDICE**

**APÊNDICE A – PRODUTO FINAL**



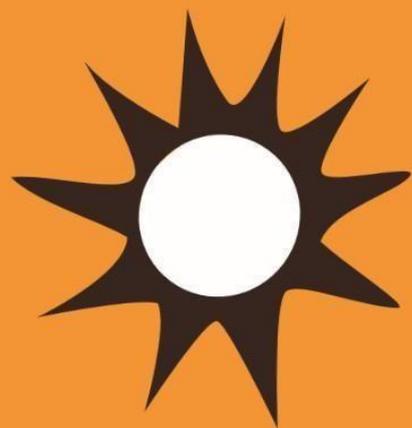
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE  
PORTO NACIONAL  
MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA DAS POPULAÇÕES AMAZÔNICAS**

**DHAMBRYA MORGANA NEVES DE SOUSA**

**PRODUTO FINAL: CORDÉIS DO CAMPO**

**PORTO NACIONAL, TO  
2023**

# Cordéis do Campo



Dhambrya Morgana Neves de Sousa

# Apresentação

Diante da perspectiva de elaboração de um produto final do Mestrado Profissional em História das Populações Amazônicas optou-se por um folheto em forma de Literatura de Cordel, mostrando a importância da Educação do campo as características da Escola Família Agrícola de Porto Nacional, importância da educação Profissional e a relevância do Curso Técnico em agropecuária ofertado pela EFAPN. Sugerimos que os cordéis poderão ser trabalhados em reuniões, encontros, formações e ou na sala de aula por facilitadores. (Professores, Técnicos, Supervisores e outros).

De acordo com os estudos de Ferreira (2013), o cordel é um gênero literário que se destaca como uma forma popular de poesia narrativa, impressa em folhetos e amplamente difundida no Nordeste brasileiro, principalmente a partir da segunda metade do século XIX. Seu auge ocorreu nas décadas de 1930, 1940 e 1950 no século XX. No entanto, na Europa, essa literatura popular, que inicialmente era transmitida oralmente e depois impressa em folhetos, há séculos já servia como meio de comunicação e de transmissão de conhecimento. O cordel é caracterizado por sua narrativa poética, mantendo uma forte identidade popular e, ao mesmo tempo, mantendo uma tradição de transmissão oral. Por considerarmos o cordel como um importante recurso didático é que propomos esse produto final em forma de cordel intitulado como cordéis do Campo.

# Educação do campo é valiosa

Hoje eu venho com dizeres  
De uma história preciosa  
Têm umas leis e diretrizes  
Tem memória valiosa

Vamos bem vivenciar  
Vamos ver com atenção  
Não podemos distanciar  
Pois se trata de educação

Na cidade ou no campo  
Os saberes são essenciais  
No sentido mais amplo  
Nas questões educacionais

Uma Educação do campo,  
estratégia para o saber  
para os povos do campo  
ideal para se aprender

Esse povo deve lutar  
Por direito de aprender  
Compreender o seu lugar  
E as coisas do seu viver

É seu direito, sem dúvida  
acesso ao aprendizado  
Viver sua cultura com vida  
E não ser discriminado

Permanecer na escola  
Preservar as suas raízes  
Esse direito não é esmola  
Está tudo nas diretrizes

Para isso é essencial  
Um trabalho pedagógico  
Eficiente e especial  
Bem organizado, é lógico

Uma decisão acertada  
É capacitar o professor  
Com formação continuada  
Valorizar esse trabalhador

Um currículo muito rico  
Adequado à realidade  
Para formar alunos críticos  
E éticos para a sociedade

Planejamento é ideal  
Assim como a avaliação  
É um caminho essencial  
Para melhorar a educação

Exemplos locais, são práticas  
Como ponto de partida  
É uma estratégia didática  
Simples e bem-sucedida

Se um grupo sabe demais  
Pode dar sua colaboração  
Para o que precisa saber mais  
É ter um pouco mais de instrução

Outra grande contribuição  
De maior utilidade  
É defender a integração  
Entre escola e comunidade

A realidade do seu viver  
É muito bom conhecer  
Nessa troca de saber  
Batalhas á de vencer

Educação essa que é labuta  
dos Movimentos sociais  
Que também tá nessa luta  
Pois faz parte dos seus ideais

A realidade do seu viver  
É muito bom conhecer  
Nessa troca de saber  
Batalhas á de vencer



### **Sugestões para os facilitadores:**

Realizar a leitura do cordel e enfatizar que esse cordel ressalta à valorização da educação do campo e à criação de condições adequadas para que as crianças, jovens e adultos que vivem nessas áreas possam receber uma educação de qualidade que respeite sua cultura e identidade.

### **Aqui estão alguns pontos que podem ser discutidos:**

**Importância da Educação:** enfatizar que a educação é fundamental, seja na cidade ou no campo. O conhecimento nunca é demais, e todos têm direito a uma educação de qualidade; **Preservação da Cultura:** destacar a importância de manter e valorizar as raízes culturais das comunidades rurais enquanto se busca o conhecimento; **Formação de Professores:** Mencionar a necessidade de capacitar e apoiar os professores, fornecendo formação contínua para que possam desempenhar um papel eficaz na educação das crianças rurais; **Currículo Contextualizado:** Salientar a importância de adaptar o currículo escolar à realidade das comunidades rurais, para formar alunos críticos e preparados para a sociedade; **Planejamento e Avaliação:** Destacar que o planejamento e a avaliação são componentes essenciais para alcançar os objetivos educacionais e garantir que o aprendizado seja eficaz; **Integração da Comunidade:** Sublinhar a importância de envolver membros da comunidade local na educação, pois eles conhecem a realidade local e podem contribuir positivamente; **Dignidade na Educação:** Finalizar com uma mensagem importante, pedindo que a educação do campo seja tratada com dignidade, reconhecendo seu valor e sua importância .

## **Educação do campo, sim! Educação rural, não!**

No sertão, uma história vou contar,  
Da Educação do Campo vou rimar,  
Uma distinção importante a tratar,  
Entre campos que se podem separar.



A Educação do Campo, a despontar,  
Nas mãos do povo rural a brotar,  
Moldada por quem nela quer cultivar,  
Culturas, sonhos, ensinando a sonhar.

Mas a educação rural, não vai ficar,  
Projetada de fora, sem respeitar,  
As raízes, o chão, o modo de lidar,  
A riqueza do campo, a desvalorizar.

No paradigma rural, é de notar,  
O foco na produção, a imperar,  
O campo visto só como um lugar,  
De mercadorias, sem se importar.

Mas a Educação do Campo, a brilhar,  
Vê o campo como vida, a pulsar,  
Natureza, trabalho, cultura a vibrar,  
Na comunidade rural a se entrelaçar.

Por uma Educação do Campo" a clamar,  
Pelas terras, pelo direito de ficar,  
Lutando por um modo de vida a abraçar,  
Respeitando diferenças, a celebrar.

Neste cordel, a mensagem a ressaltar,  
A Educação do Campo a exaltar,  
Valorizando o campo em seu caminhar,  
Uma educação diversa, a prosperar.

### **Sugestões para os facilitadores:**

Realizar a leitura do cordel e abordar nas discussões a distinção entre a Educação do Campo e a educação rural, enfatizando que a primeira é uma abordagem mais inclusiva e orientada para as necessidades e culturas das comunidades rurais, enquanto a segunda tende a focar apenas na produção econômica, negligenciando a vida e a cultura no campo. O cordel também promove o movimento "Por uma Educação do Campo" como uma resposta que busca garantir o acesso e a permanência das comunidades rurais na terra, valorizando a diversidade e a riqueza do modo de vida rural. A mensagem geral é a valorização da Educação do Campo como um paradigma educacional que respeita e celebra a vida no campo em sua totalidade. Outra sugestão é que sejam reescritos alguns versos

## Sou a EFAPN!

Sou uma escola do campo  
Sou de luta, de resistência  
Sou a escola EFANP  
Tenho muita experiência  
Nascida na década de 90  
Sou História, sou vivência.



Sou educação do campo  
E também profissional,  
Sou muito ensino técnico  
Tenho grande potencial  
Sou Pedagogia da Alternância  
Tenho valor institucional.

Sou de boas aulas práticas,  
Sou unidades produtivas  
Sou também de aulas teóricas  
E metodologias ativas  
Sou bem tempo escola  
E aulas significativas.

Sou muito Paulo Freire  
Sou dos Temas Geradores  
Sou escola humanizada  
Sou de idealizadores  
Sou escola democrática  
Sou para vencedores.

Sou povo do Campo, sou  
agricultura Familiar  
Sou cria da Consaúde  
Sou escola singular  
Sou luta, sou da conquista  
Sou escola peculiar

### Sugestões para os facilitadores:

Realizar a leitura do cordel e trabalhar com textos da pesquisa de forma contextualizada ou com o PPP Da Escola Família Agrícola de Porto Nacional enfatizando sobre a proposta pedagógica da referida instituição.

### Aqui estão alguns pontos que podem ser discutidos:

**Importância da Escola Família Agrícola de Porto Nacional:** enfatizar o contexto histórico de onde originou as EFAS no Brasil , com destaque para a EFAPN; **Pedagogia da Alternância:** Enfatizar sobre Pedagogia da Alternância, sobre tempo escola e tempo comunidade, assim como os princípios, destacando que é um grande diferencial da escola, falar também sobre temas geradores ; **Agricultura Familiar:** Destacar a importância da agricultura familiar para o povo do campo assim como para o povo da cidade.

## EPT em ação!

No chão do Brasil, um canto vou entoar,  
a Educação Profissional, quero lhes falar,  
Uma história de luta e superação,  
No Brasil, é pilar, é transformação.

Com dispositivos legais, ela se enriqueceu,  
A Educação Profissional e Tecnológica, se fortaleceu,  
No desenvolvimento do Brasil, um papel essencial,  
Preparando os estudantes, é algo primordial

Diversos públicos, com ela podem contar,  
Abrangendo idades, sem discriminar,  
Desde os jovens ansiosos, o mundo a explorar,  
Até os experientes, em busca de se aprimorar.

Educação Profissional, em várias áreas a atuar,  
Da indústria ao comércio, da terra à cultura,  
Um leque vasto, de oportunidades a brotar,  
Para o Brasil, é um tesouro, é um encantar.

Hoje no Brasil, a educação profissional a brilhar,  
Diversos cursos e modalidades, a se ampliar,  
Do técnico ao tecnológico, universo a explorar,  
Com conhecimento e prática, o futuro a abraçar.

A história da educação, um longo caminhar,  
Do passado ao presente, o saber a se renovar,  
Que a educação profissional, seja o farol a guiar,  
O Brasil para um futuro, com sucesso a brilhar.

E assim, neste cordel, eu encerro minha fala,  
Sobre a EPT no Brasil, uma história que não se cala,  
Um pilar estratégico, no desenvolvimento a brilhar,  
Juntos com ela vamos nos esperar.



## **Sugestões para os facilitadores:**

Realizar a leitura do cordel e abordar sobre a temática da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, destacando a sua importância como um pilar fundamental no desenvolvimento do país.

### **Algumas temáticas que podem ser exploradas presentes nesse cordel:**

1. **EPT como Transformação:** O cordel ressalta a EPT como um agente transformador na melhoria de vida dos estudantes, preparando-os para os desafios do mercado de trabalho. Isso enfatiza a importância da educação como um instrumento de superação de obstáculos e de melhoria das condições de vida.
2. **Dispositivos Legais e Fortalecimento:** O texto destaca o papel dos dispositivos legais na consolidação da EPT no Brasil, o que mostra como a legislação é fundamental para dar suporte e impulso a essa forma de educação.
3. **Acessibilidade e Diversidade de Públicos:** O cordel também menciona a capacidade da EPT de atender a uma ampla faixa etária e diferentes perfis de estudantes. Isso realça o caráter inclusivo da EPT, que está disponível tanto para jovens ingressando no mercado de trabalho quanto para profissionais que desejam aprimorar suas habilidades.
4. **Amplitude de Áreas de Atuação:** A diversidade de áreas em que a EPT atua é evidenciada, indo desde a indústria até o setor de comércio, agricultura e cultura. Isso destaca a versatilidade da EPT em atender às necessidades de uma economia diversificada.
5. **Renovação e Esperança:** O cordel conclui com uma mensagem de renovação e esperança, expressando a ideia de que a EPT é o caminho para um futuro de sucesso para o Brasil. Isso ressalta a importância da educação como um motor de progresso contínuo.

Em resumo, esse cordel é uma homenagem à Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, destacando como ela desempenha um papel importante na formação e no desenvolvimento de estudantes e profissionais, contribuindo para um futuro mais promissor e próspero.

## **APÊNDICE B – PROPOSTA DE APLICABILIDADE**

Proposta de Aplicabilidade dos possíveis resultados a serem alcançados, esclarecendo os seguintes aspectos:

### **1) Os objetivos da pesquisa que indicam a aplicabilidade na educação básica:**

#### **Objetivo Geral**

Verificar e Analisar os impactos econômicos e sociais do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio oferecido pela EFAPN, na formação dos estudantes concluintes entre os anos de 2019 e 2020.

#### **Objetivos Específicos**

- Demonstrar a contribuição da Educação do Campo como importante modalidade de ensino em parceria com os movimentos sociais para sua efetivação;
- Evidenciar a relevância da Escola Família Agrícola de Porto Nacional para os sujeitos estudantes do campo, ressaltando a proposta pedagógica da Pedagogia da Alternância;
- Mapear e caracterizar cerca de 20 % a 30%, em torno de 18 discentes das turmas de 2019 e 2020 em suas atividades profissionais atuais;
- Produzir material de apoio pedagógico (folheto) sobre a importância da Educação do Campo, da Educação Profissional e do Curso Técnico em Agropecuária através da pesquisa, para atender profissionais e estudantes da Rede Estadual de Ensino, das Escolas do Campo.

### **2) Os principais aspectos que foram abordados durante a pesquisa:**

Principais conceitos e princípios que foram utilizados na análise deste estudo: Educação do Campo, Educação Profissional e as Contribuições dos Cursos Técnicos da EFA na área de Ciências Agrárias tendo como base a Pedagogia da alternância na vida dos estudantes egressos em 2019 e 2020.

**3) Os possíveis resultados a serem alcançados:**

- Contribuir para enriquecer a Estrutura Curricular das escolas do campo através da produção de material de apoio pedagógico (folheto) que poderão ser aplicados nas disciplinas de Ciências Humanas e também de forma interdisciplinar.
- Colaborar para sensibilizar os estudantes e profissionais das escolas do campo sobre a importância do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, levando a apreciar a cultura regional e local.

**4) As possíveis ações que podem ser executadas na educação básica após a conclusão da pesquisa;**

- Ministrando nas escolas do campo da Rede Estadual de Ensino palestras sobre o tema abordado na pesquisa.
- Distribuir o folheto em forma de cordel como material pedagógico com sugestões de análise dos cordeis.

**5) Como pretende colocar em prática os resultados obtidos para contribuir com a educação básica?**

- Divulgar o material obtido na pesquisa, visando auxiliar o ensino-aprendizagem nas escolas do Campo.
- Participação em formação dos professores nas escolas do campo.
- Apresentar os resultados da pesquisa em Congressos, Seminários, Simpósios.

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES/MONITORES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PORTO NACIONAL - TO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA DAS POPULAÇÕES  
AMAZÔNICAS - PPGHISPAM**

**Pesquisa - EDUCAÇÃO DO CAMPO:  
UM ESTUDO SOBRE O CURSO TÉCNICO EM  
AGROPECUÁRIA NA ESCOLA FAMILIA AGRICOLA DE  
PORTO NACIONAL - TO. (2019 A 2020)**

**ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO - PROFESSORES QUE  
MINISTRARAM AULAS NO CURSO TÉCNICO EM  
AGROPECUÁRIA NA EFANP  
(2019 -2020)**

O presente questionário faz parte de uma investigação no âmbito de uma pesquisa de Dissertação de Mestrado, vinculada ao Programa História das Populações Amazônicas, realizada na Universidade Federal do Tocantins – campus de Porto Nacional – TO. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos (Dissertação de Mestrado). Importante frisar que as respostas dos participantes representam apenas a sua opinião pessoal e que sua identidade não aparecerá na pesquisa, sendo de suma relevância a participação dos colaboradores para concretização da pesquisa. Desde já agradecemos.

MESTRANDA: DHAMBRYA MORGANA NEVES DE SOUSA

**OBJETIVO:** Verificar os impactos econômicos e sociais que o curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, oferecido pela EFA, causou nos alunos concluintes entre os anos de 2019 e 2020.

NOME: \_\_\_\_\_  
FORMAÇÃO: \_\_\_\_\_

**1. Sexo:** ( ) feminino ( ) masculino ( ) não identificado

**2. Faixa etária:**

- ( ) até 24 anos ( ) 25 a 29 anos ( ) 30 a 39 anos  
( ) 40 a 49 anos ( ) 50 a 54 anos ( ) 50 anos ou mais

**3. Estado civil:**

- ( ) solteiro(a) ( ) casado(a) ( ) viúvo(a) ( ) divorciado(a) ( ) outro

**4. Como você se considera:**

- Branco
- Pardo
- Preto
- Amarelo
- Indígena

**5. Quantos tempo você trabalha ou trabalhou na EFAPN?**

- a menos de 1 ano
- de 1 a 2 anos
- de 3 a 5 anos
- de 6 a 9 anos
- de 10 a 15 anos
- de 15 a 20 anos
- há mais de 20 anos

**6. Seu vínculo empregatício é:**

- Professor concursado
- Professor contratado

**7. Você considera que o curso Técnico em Agropecuária ofertado pela EFAPN em 2019 e 2020 atendeu Aos objetivos propostos previstos no Plano de Curso, (lembrando que 2020 foi o primeiro ano de Pandemia do COVID 19, causada pelo virus SARS-COV-2 ou Novo Coronavírus):**

- Sim
- Não

Se a resposta for NÃO, justifique: \_\_\_\_\_

**8. Como você vê o processo de ensino aprendizagem da Educação do Campo, a partir da realidade da Escola Família Agrícola de Porto Nacional? \_\_\_\_\_**

**9. Qual aspecto você considera mais relevante na formação do Técnico em Agropecuária?**

\_\_\_\_\_

**10. Quais as dificuldades observadas que os estudantes da 3ª série do curso Técnico em Agropecuária (turmas 2019 e 2020) apresentavam para o aprendizado em salade aula?**

- Falta de hábito de estudo
- Incompreensão dos conteúdos.
- Assimilação dos conteúdos, devido ao grande número de disciplinas.
- Timidez.
- Execução de aulas práticas
- Dificuldade de leitura.
- Falta de aulas presenciais, devido a pandemia do COVID 19
- Cite outros motivos \_\_\_\_\_

**11. Quais medidas podem ser tomadas por parte do poder público para a melhoria do Curso Técnico em Agropecuária da EFAPN? (assinale apenas 03)**

- Empregar mais na tecnologia.
- Capacitação de docentes/ Formação Continuada
- Incentivar seleção para os alunos concluintes trabalharem em órgãos do Estado que requer conhecimento técnico em Agropecuária.
- Disponibilizar mais recursos financeiros.
- Promover encontros entre estudantes dentro e fora do estado para troca de conhecimento.
- Incentivar empresas a disponibilizarem vagas de estágio aos estudantes.
- Outros, como: \_\_\_\_\_

**12. Na sua opinião, o que precisa ter um professor que atua nas modalidades Educação do Campo e do Curso Técnico? (Enumere na ordem de importância)**

- Conhecimento dos princípios da Educação do Campo
- Metodologia adequada.
- Compromisso/responsabilidade
- Ser assíduo e pontual
- Outros motivos \_

**13. Durante o primeiro ano de pandemia, ou seja, no ano de 2020, a escola ofereceu através de orientação da Secretaria de Educação do Tocantins os roteiros de estudo, contendo atividades xerocopiadas e alguns professores criaram grupos de watsApp. Você considera que essas estratégias foram suficientes para que o futuro Técnico em Agropecuária continuasse aprendendo de maneira satisfatória?**

- sim                       Não

Se você respondeu, NÃO, quais outras estratégias poderiam ter sido oferecidas?

\_\_\_\_\_

**14. Defina agricultura familiar em uma palavra:**

\_\_\_\_\_

**15. Defina Agronegócio em uma palavra:**

\_\_\_\_\_

**16. Defina pedagogia da alternância:**

\_\_\_\_\_

**17. Você participou de alguma atividade de Formação Continuada oferecido pela SEDUC/DRE no período de 2019 a 2020?**

- sim       não

**18. Você participou de alguma atividade de Formação Continuada oferecido pela Escola no período de 2019 a 2020?**

- sim       não

**19. Como historicamente o curso Técnico em Agropecuária se estruturou na EFAPN?**

\_\_\_\_\_

**20. Você têm conhecimento sobre a contribuição que o curso Técnico em Agropecuária tem ou teve na vida dos alunos concluintes no ano de 2019 e 2020?**

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA EGRESSOS 2019 E 2020



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PORTO NACIONAL - TO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA DAS POPULAÇÕES  
AMAZÔNICAS - PPGHISPAM**

**Pesquisa - EDUCAÇÃO DO CAMPO:  
UM ESTUDO SOBRE O CURSO TÉCNICO EM  
AGROPECUÁRIA NA ESCOLA FAMILIA AGRICOLA DE  
PORTO NACIONAL - TO. (2019 A 2020)**

**ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO / ALUNOS EGRESSOS DO  
CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA NA EFANP  
(2019 -2020)**

O presente questionário faz parte de uma investigação no âmbito de uma pesquisa de Dissertação de Mestrado, vinculada ao Programa História das Populações Amazônicas, realizada na Universidade Federal do Tocantins – campus de Porto Nacional – TO. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos (Dissertação de Mestrado). Importante frisar que as respostas dos participantes representam apenas a sua opinião pessoal e que sua identidade não aparecerá na pesquisa, sendo de suma relevância a participação dos colaboradores para concretização da pesquisa. Desde já agradecemos.

MESTRANDA: DHAMBRYA MORGANA NEVES DE SOUSA

**OBJETIVO:** Verificar os impactos econômicos e sociais que o curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, oferecido pela EFA, causou nos alunos concluintes entre os anos de 2019 e 2020.

NOME: \_\_\_\_\_

**A- QUANTO A IDENTIDADE DO ALUNO**

**4. Sexo:** ( ) feminino ( ) masculino ( ) Não identificado

**5. Faixa etária:**

( ) 18 a 21 anos ( ) 22 a 26 anos ( ) 27 a 32 anos  
( ) 33 a 38 anos ( ) 39 a 44 anos ( ) 45 a 50 anos ( ) acima de 50 anos

**6. Estado civil:**

( ) solteiro(a) ( ) casado(a) ( ) viúvo(a) ( ) divorciado(a) ( ) outro

**4. Como você se considera:**

- Branco
- Pardo
- Preto
- Amarelo
- Indígena

**5. Qual a sua religião?**

- Católica.
- Protestante ou Evangélica.
- Espírita.
- Umbanda ou Candomblé.
- Outra.
- Sem religião.

**6. Você mora na ?**  Zona Rural  Zona Urbana

**7. Em relação ao trabalho, você está trabalhando?**  Sim  Não

**8. Até quando sua mãe estudou?**

- Não estudou.
- Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental.
- Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental.
- Ensino médio incompleto.
- Ensino médio completo.
- Ensino superior incompleto.
- Ensino superior completo.
- Pós-graduação.
- Não sei.

**9. Até quando sua mãe estudou?**

- Não estudou.
- Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental.
- Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental.
- Ensino médio incompleto.
- Ensino médio completo.
- Ensino superior incompleto.
- Ensino superior completo.
- Pós-graduação.
- Não sei.

**10. Qual sua renda atualmente**

- até meio salário mínimo( até 651,00)
- Até 1 salário mínimo (até R\$1.302,00 inclusive).
- De 1 a 2 salários mínialmente (de R\$1.302,00 até R\$2.604,00 inclusive).
- De 2 a 3 salários mínimos (de R\$2.604,00 até R\$3.906 inclusive).
- De 3 a 4 salários mínimos (de R\$3.906,00 até R\$ 5.208, 00 inclusive).
- De 4 a 5 salários mínimos (de R\$ 5.208,00 até R\$6.510,00).
- Acima de 5 salários mínimos
- Apenas renda do Auxílio Brasil
- Nenhuma renda.

**11. Até quando seu pai estudou?**

- Não estudou.
- Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental (antigo primário).
- Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio).
- Ensino médio (antigo 2º grau) incompleto.
- Ensino médio completo.
- Ensino superior incompleto.
- Ensino superior completo.
- Pós-graduação.
- Não sei.

**12. Quais os itens abaixo há em sua casa ?**

- Trator
- Colhedeira
- TV
- Rádio
- Microcomputador
- Automóvel
- Máquina de lavar roupa
- Geladeira
- Telefone fixo
- Telefone celular
- Acesso à Internet banda larga
- TV por assinatura

**B – IMPACTOS DO CURSO TECNICO**

**13. Quanto a sua atividade laboral (profissão) depois de formado em Técnico(a) em Agropecuária, qual profissão você exerceu e/ou ainda exerce?**

---

---

**14. O Conhecimento que você adquiriu estudando um curso Técnico em Agropecuária na EFAPN, contribuiu em quais aspectos econômicos?**

- no aumento da minha renda através de um trabalho formal (carteira assinada).
- no aumento da minha renda através de um trabalho informal (sem carteira assinada).
- no aumento da minha renda através da minha propriedade (chácara, sitio e/ou fazenda).
- no aumento da renda da propriedade da minha família.
- Não contribuiu em nada relacionado a esse aspecto.

**15. Você faz parte de alguma associação ou grupo ligado á terra (cooperativa, associação de trabalhadores ligado as atividades agrícolas)?**

- sim                       não

Se a resposta for positiva, indique qual grupo e principal atividade que você desempenha

---

**C- INFORMAÇÕES SOBRE A ESCOLA E O CURSO**

**16. Seus professores demonstravam domínio atualizado das disciplinas ministradas?**

- Sim, todos.
- Sim, a maior parte deles.
- Sim, mas apenas metade deles.
- Sim, mas menos da metade deles.
- Não, nenhum deles.

**17. Assinale os pontos positivos da escola: (ordem crescente de 01 ao 07, de sua preferência, os aspectos que voce mais gostou da escola)**

- Organizada e com regras de convivência
- Oferta de ótimos professores
- Oferece um ensino com qualidade através de aulas práticas e teóricas voltado para os estudantes do campo.
- A gestão escolar é presente.
- Os funcionários são cordiais.
- As salas de aula e os demais ambientes são apropriados para formar um bom técnico em Agropecuária.
- Os instrumentos da Pedagogia da Alternância.

**18. Assinale os pontos negativos da escola: Você pode marcar mais de uma opção, se for o caso.**

- Desorganização administrativa e/ou pedagógica.
- Falta de segurança.
- Não possui regras de convivência.
- Os professores não são comprometidos.
- Não oferece um ensino com qualidade.
- A gestão escolar é ausente
- A coordenação pedagógica não atende os alunos.
- Os funcionários não são cordiais.
- As salas de aula e os demais ambientes não são apropriados.
- Não tem merenda escolar diariamente
- Os dormitórios não eram adequados.
- Outros.

**19. Em relação a sua identidade ligada ao trabalho com a terra, você se considera uma pessoa que tem uma relação de proximidade com as atividades e raízes da vida no campo?**

- sim                       não

Se sim, escreva em qual aspecto você mais se identifica: \_\_\_\_\_

**20. Você prosseguiu nos estudos?**

- Sim, fiz curso superior
  - Sim, estou cursando um curso superior.
  - Sim, faço um curso tecnológico.
  - Sim, fiz curso para aperfeiçoar meus conhecimentos.
  - Não, não fiz curso nenhum .
- Se a resposta for sim, qual curso?
-

**21. Em relação as disciplinas específicas do curso Técnico em Agropecuária tais como: Produção Animal, Produção Vegetal, Projetos agropecuários e etc. Como você avalia seu nível de aprendizagem?**

- Aprendi de forma satisfatória, a qual superou minhas expectativas.
- Aprendi o suficiente.
- Aprendi parcialmente.
- Aprendi superficialmente.
- Não aprendi.

**22. Qual o seu grau de satisfação em ser um Técnico (a) em Agropecuária?**

- Muito satisfeito.
- Satisfeito.
- Pouco satisfeito.
- Arrependi de ter feito o curso.

**23. Como você considera, ou qual sua opinião sobre o Curso em Agropecuária oferecido pela EFAPN, no período de 2019 e 2020?**

- Um excelente curso, pois atende/atendeu as expectativas em relação ao mundo do trabalho; auxiliou na melhoria da minha propriedade e/ou da minha família, assim como também melhorou a minha formação humana.
- Um ótimo curso, pois atende/atendeu as expectativas da agricultura familiar e da formação humana.
- Um bom curso, pois atende/ atendeu em parte as expectativas do mundo do trabalho e da formação humana.
- Razoável, pois atende/ atendeu mais ou menos as expectativas do mercado de trabalho.

**24. Defina agricultura familiar em uma palavra:**

---

**25. Defina Agronegócio em uma palavra:**

---

**26. Defina pedagogia da alternância:**

---

**D- O CURSO OFERTADO NA PANDEMIA COVID 19**

**27. Durante o primeiro ano da pandemia, ou seja, em 2020, a escola ofereceu através de orientação da Secretaria de Educação do Tocantins, os roteiros de estudos na forma de atividades xerocopiadas, assim como alguns professores criaram grupos de whatsApp. Você considera que essas estratégias foram suficientes para que continuasse aprendendo?**

- sim                       Não

**Se você respondeu, não, quais outras estratégias poderiam ter sido oferecidas?**

---

---

---

**28. Se você estudou durante o primeiro ano de Pandemia, em 2020, quais as maiores dificuldades que enfrentou?**

- Não estudei nesse período, pois já tinha concluído o curso.
- Senti muita falta das aulas presenciais, pois estar junto com professores e com os colegas, tornava a aprendizagem mais significativa.
- Senti falta das aulas presenciais, mas consegui ter aprendizagem significativa.
- Considero que a falta de aulas presenciais, comprometeu a minha aprendizagem.

## ANEXOS

### ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES/MONITORES

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa: **EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE O CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA OFERECIDO PELA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL (2019-2020)** sob a responsabilidade da pesquisadora **DHAMBRYA MORGANA NEVES DE SOUSA**, na qual pretende verificar e analisar os Impactos Econômicos e Sociais do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio oferecido pela EFAPN, na formação dos estudantes concluintes entre os anos de 2019 e 2020. No âmbito do Programa de Pós-Graduação em História das Populações Amazônicas – PPGHISPAM, da Universidade Federal do Tocantins.

Para tal verificação, pretende-se considerar algumas questões que nortearam a formulação desse estudo entre as quais: como historicamente se estruturou o curso na EFA? Quais os impactos econômicos e sociais que o curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio ofertado pela EFA repercutiu na formação dos estudantes que concluíram o curso no ano de 2019 e 2020?

A justificativa desta investigação é decorrente da constatação de que a educação profissional desempenha um importante papel de inclusão social, e que a mesma não deve ser vista somente para formar alunos para o mercado de trabalho, mas que na sua proposição ofereça uma formação integral, pois acredita-se que escola colabora para que os seus estudantes tenham acesso ao conhecimento necessário para que possam fazer suas escolhas.

Sua participação é voluntária e se dará por questionário que será feita por meio de formulário composto por questões estruturadas, de múltipla escolha e questões abertas, através da Ferramenta *Google Forms*, sendo **aplicada aos professores regentes de sala**, que ministraram aulas no curso de Agropecuária no período de 2019 a 2020, o pesquisador enviará para os entrevistados o questionário via e-mail ou WhatsApp um link, onde os participantes poderão responder de qualquer lugar e as respostas aparecerão de forma imediata, não será exigido identificação dos entrevistados. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento o (a) senhor(a) não precisa realizá-lo. Ao aceitar participar, estará contribuindo para a realização de um estudo que servirá para mostrar os impactos que um curso profissionalizante em agropecuária ofertado por uma escola do campo, poderá causar na vida dos estudantes.

Apesar de ser voluntária sem que haja elementos que impliquem em opressão e coação, esta pesquisa apresenta riscos aos seus participantes, podendo ocasionar desconforto, constrangimento, exposição, inibição, medo, vergonha, receio de revelar informações, retaliação, sentimento de invasão de privacidade e recordações negativas, contanto podemos garantir o zelo pelo sigilo dos dados fornecidos e pela guarda adequada das informações coletadas, assumindo também o compromisso de não publicar o nome dos participantes (nem mesmo as iniciais ou qualquer outra forma que permita a identificação individual). Assim também como garantir explicações necessárias para responder as questões. Os participantes serão orientados que ao participarem da pesquisa, em nada irá alterar sua condição e relação cívica e social com a equipe de pesquisa e a Universidade de origem.

O material recolhido a partir do questionário poderá gerar eventuais desconfortos aos participantes do estudo. Em qualquer momento, caso sofra algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, o Sr.(a) terá direito a indenização. Desse modo, conforme preconiza a norma operacional nº 001/2013, o participante tem garantida a privacidade, sigilo e

confidencialidade no decorrer das etapas de pesquisa. O mesmo pode se recusar a participar e, caso aceite, é garantida a retirada do consentimento a qualquer tempo sem nenhum prejuízo para as partes envolvidas. Também nenhuma informação que possa identificar ou prejudicar o participante será divulgada.

Os participantes terão acesso aos resultados deste estudo que serão divulgados em diferentes meios de comunicação técnico-científicos: oral e impresso, sempre com fins de produção do conhecimento científico e do aprimoramento das práticas de letramento voltadas à internacionalização da pós-graduação. A identidade do participante colaborador em hipótese alguma será revelada, apenas serão utilizados códigos para se referir aos PPG que constitui objeto desta pesquisa.

Portanto, a sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se após confirmar participação nesta o(a) Sr (a) desistir de colaborar, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase desta pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo mantida em sigilo. Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável no endereço: R. Manaus nº1352 Setor Consórcio, Porto Nacional- TO., Email: [morgananeves2108@gmail.com](mailto:morgananeves2108@gmail.com), telefone: (63) 98473 7743 RG. 247 336 SSP/TO. Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa o(a) Sr (a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se o(a) senhor (a) achar que a pesquisa não está sendo realizada da maneira como imaginou ou que está sendo prejudicado(a) de alguma forma, poderá entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone (63) 3229 4023, pelo email: [cep\\_uft@uft.edu.br](mailto:cep_uft@uft.edu.br), ou se dirigir ao endereço: Quadra 109 Norte, Av. NS 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP- 77001-090 - Palmas/TO. O (A) Sr. (a) pode inclusive fazera reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é segunda e terça das 14:00h às 17:00h e quarta e quinta das 9:00h às 12:00h.

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo sr. (a), ficando uma via com cada um de nós.

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação neste estudo e que posso sair quando quiser.

Porto Nacional, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Assinatura da pesquisadora responsável

## **ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA EGRESSOS 2019 E 2020**

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa: **EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE O CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA OFERECIDO PELA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO**

**NACIONAL (2019-2020)** sob a responsabilidade da pesquisadora **DHAMBRYA MORGANA NEVES DE SOUSA**, na qual pretende verificar e analisar os Impactos Econômicos e Sociais do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio oferecido pela EFAPN, na formação dos estudantes concluintes entre os anos de 2019 e 2020. No âmbito do Programa de Pós-Graduação em História das Populações Amazônicas – PPGHISPAM, da Universidade Federal do Tocantins.

Para tal verificação, pretende-se considerar algumas questões que nortearam a formulação desse estudo entre as quais: como historicamente se estruturou o curso profissionalizante na EFA? Quais os impactos econômicos e sociais que o curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio ofertado pela EFA repercutiu na formação dos estudantes que concluíram o curso no ano de 2019 e 2020?

A justificativa desta investigação é decorrente da constatação de que a educação profissional desempenha um importante papel de inclusão social, e que a mesma não deve ser vista somente para formar alunos para o mercado de trabalho, mas que na sua proposição ofereça uma formação integral, pois acredita-se que escola colabora para que os seus estudantes tenham acesso ao conhecimento necessário para que possam fazer suas escolhas.

Sua participação é voluntária e se dará por questionário que será feita por meio de formulário composto por questões estruturadas, de múltipla escolha e questões abertas, através da Ferramenta *Google Forms*, sendo aplicada aos estudantes concluintes no período de 2019 a 2020, o pesquisador enviará para os entrevistados o questionário via e-mail ou WhatsApp um link, onde os participantes poderão responder de qualquer lugar e as respostas aparecerão de forma imediata, não será exigido identificação dos entrevistados. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento o (a) senhor(a) não precisa realizá-lo. Ao aceitar participar, estará contribuindo para a realização de um estudo que servirá para mostrar os impactos que um curso profissionalizante em agropecuária ofertado por uma escola do campo, poderá causar na vida dos estudantes.

Apesar de ser voluntária sem que haja elementos que impliquem em opressão e coação, esta pesquisa apresenta riscos aos seus participantes, podendo ocasionar desconforto, constrangimento, exposição, inibição, medo, vergonha, sentimento de invasão de privacidade e recordações negativas, contanto podemos garantir o zelo pelo sigilo dos dados fornecidos e pela guarda adequada das informações coletadas, assumindo também o compromisso de não publicar o nome dos participantes (nem mesmo as iniciais ou qualquer outra forma que permita a identificação individual). Assim também como garantir explicações necessárias para responder as questões. Os participantes serão orientados que ao participarem da pesquisa, em nada irá alterar sua condição e relação cívica e social com a equipe de pesquisa e a Universidade de origem.

O material recolhido a partir do questionário poderá gerar eventuais desconfortos aos participantes do estudo. Em qualquer momento, caso sofra algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, o Sr.(a) terá direito a indenização. Desse modo, conforme preconiza a norma operacional nº 001/2013, o participante tem garantida a privacidade, sigilo e confidencialidade no decorrer das etapas de pesquisa. O mesmo pode se recusar a participar e, caso aceite, é garantida a retirada do consentimento a qualquer tempo sem nenhum prejuízo para as partes envolvidas. Também nenhuma informação que possa identificar ou prejudicar o

participante será divulgada.

Os participantes terão acesso aos resultados deste estudo que serão divulgados em diferentes meios de comunicação técnico-científicos: oral e impresso, sempre com fins de produção do conhecimento científico e do aprimoramento das práticas de letramento voltadas à internacionalização da pós-graduação. A identidade do participante colaborador em hipótese alguma será revelada, apenas serão utilizados códigos para se referir aos PPG que constitui objeto desta pesquisa.

Portanto, a sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se após confirmar participação nesta o(a) Sr (a) desistir de colaborar, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase desta pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo mantida em sigilo. Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável no endereço: R. Manaus nº1352 Setor Consórcio, Porto Nacional- TO., Email: [morgananeves2108@gmail.com](mailto:morgananeves2108@gmail.com), telefone: (63) 98473 7743 RG. 247 336 SSP/TO. Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa o(a) Sr

(a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se o(a) senhor (a) achar que a pesquisa não está sendo realizada da maneira como imaginou ou que está sendo prejudicado(a) de alguma forma, poderá entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone (63) 3229 4023, pelo email: [cep\\_uft@uft.edu.br](mailto:cep_uft@uft.edu.br), ou se dirigir ao endereço: Quadra 109 Norte, Av. NS 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP- 77001-090 - Palmas/TO. O (A) Sr. (a) pode inclusive fazer uma reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é segunda e terça das 14:00h às 17:00h e quarta e quinta das 9:00h às 12:00h.

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo sr. (a), ficando uma via com cada um de nós.

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação neste estudo e que posso sair quando quiser.

Porto Nacional, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Assinatura da pesquisadora responsável