



Retrospectiva Histórica do ensino agrícola no Brasil

FRANCISCO JOSÉ M. SOBRAL

PALAVRAS-CHAVE

História ensino agrícola, educação do campo, educação profissional, modernização no campo, técnico em agropecuária.

KEYWORDS

History of agricultural education, rural education, professional education, modernization in the field, technical agriculture.

Resumo

Esse artigo tem por objetivo central tratar da questão da formação profissional agrícola. Desde o início do Século XX, o ensino agrícola no Brasil se apresentou como meio de fixação do homem ao campo, isso ficou evidente nos ideários do “ruralismo pedagógico” ainda na década de 1920. Mais tarde, inúmeras políticas educacionais voltadas para o meio rural tiveram esse mesmo objetivo. Com o surgimento das agroindústrias no Brasil e posterior implantação de políticas voltadas à modernização do setor (Revolução Verde), inúmeras escolas agrotécnicas foram criadas com o objetivo de atender a essa demanda. O capital agroindustrial passou a requerer um profissional que, através da extensão rural, desse conta de levar a modernização aos seus agricultores, fazendo surgir o profissional Técnico em Agropecuária. No entanto, com a reestruturação do capital ocorrido à partir das décadas de 1980-90, são criadas políticas educacionais que redirecionam a lógica da formação profissional; formar para o mercado de trabalho é o objetivo central dessas políticas. Apontamos ainda os reflexos dessas políticas, principalmente para a agricultura familiar e os desdobramentos que se fizeram surgir após o Decreto 5.154/2004, que direciona a formação integral para a Rede Federal de Educação Tecnológica, objetivando uma formação emancipatória.

Abstract

This article aims to address the central issue of agricultural training. Since the beginning of the twentieth century XX, the agricultural education in Brazil is presented as a means of people living in the countryside, it was evident in the ideologies of “rurality teaching” even in the 1920s. Later, numerous educational policies for rural areas had the same objective. With the rise of agribusiness in Brazil and later implementation of policies aimed at modernization of the (Green Revolution), a large agro-technical schools were created in order to meet this demand. The agro-industrial capital now involves a professional who, by extension, to take account of the modernization of its farmers, giving rise to Professional Agricultural Technician. However, with the restructuring of the capital increase from the decades of 1980-90, are created educational policies that redirect the logic of training, training for the labor market is the aim of these policies. Also point out the consequences of these policies, especially for family farms and the developments that have led after Decree 5154/2004, which directs the comprehensive training for the Federal Network for Technology Education, aiming at training emancipatory.

Introdução

Este trabalho apresenta uma retrospectiva histórica do ensino agrícola no Brasil tomando como ponto de partida, a análise de diferentes momentos econômicos (do início do século XX até nossos dias) que de certa forma direcionaram políticas educacionais voltadas à formação profissional agrícola.

Realizar uma retrospectiva histórica do ensino agrícola no Brasil sem vincular algo da história do ensino técnico é se furtar de aproximações necessárias, pois no contexto econômico no qual ocorreu o desenvolvimento industrial no país, tivemos certa conjugação do capital industrial com o capital agrícola.

Nesse sentido, pretendo com isso, inicialmente fazer referência ao ensino técnico industrial para contextualizar as iniciativas políticas do ensino agrotécnico.

Com esse objetivo, pretendo dividir o trabalho em três partes: A atividade agro-

exportadora no início do século XX; A Revolução Verde como diretriz para o ensino agrícola; O ensino agrícola rediscutido.

1. A atividade agroexportadora no início do século XX.

A prosperidade econômica no Brasil, no final do século XIX e início do século XX, se orientava através da atividade agroexportadora - cultura do café. No entanto, já existiam no país, incentivos para o desenvolvimento da indústria.

A preparação de mão-de-obra para as indústrias estava a cargo de poucas instituições. "A partir de 1906, a Câmara dos Deputados, através da proposição 195, habilitou o Estado a destinar recursos financeiros para a criação de escolas profissionais federais"¹.

Afonso Pena, na época Presidente da República, de certo modo, norteou o desenvolvimento das escolas profissio-

¹ Silva, Maria das Graças Baracho. Da arte do ofício à especialização: um breve histórico sobre a função social do ensino técnico industrial. Tese (Mestrado). Natal. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 1991.p. 35.

A terminalidade não estava explícita na duração do curso, mas na sua localização.

nais ao considerar que: “a criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional, muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis”².

Nesse período ocorre a criação de escolas voltadas ao ensino de habilidades profissionais, consideradas de ensino técnico a partir de 1909, pois nesse ano, no dia 23 de setembro, o Decreto nº 7.566 de Nilo Peçanha (Presidente da República por morte de Afonso Pena), institui a Rede Federal de Escolas Industriais. As chamadas “Escolas de Aprendizes e Artífices” (uma em cada estado da União) tinham por finalidade formar contra-mestres e operários. “Essas escolas possuíam orientação didática própria e subordinavam-se diretamente às Diretorias Gerais da Indústria e Comércio e de Contabilidade, do Ministério da Agricultura”³.

Esse tipo de ensino profissional visava atender preferencialmente aos filhos dos

desfavorecidos do sistema, com características assistenciais bem evidentes, como mostra Ribeiro:

“Seria interessante assinalar que, na opinião do prof. Jorge Nagle, a manutenção dos padrões tradicionalistas no ensino secundário e a permanência da idéia de que o ensino profissional (elementar e médio) destinava-se às camadas menos favorecidas, acaba por agravar o problema referente às distintas formações: um conjunto de escolas propiciava a formação das elites e, outro, a do povo”⁴.

Sem dúvida, essa foi uma primeira tentativa do Estado na organização da área de formação profissional, embora, ainda sob uma justificativa discriminadora e reducionista, atrelada aos interesses econômicos. Segundo Vasconcelos (1991) o Decreto nº 7.566 apresenta a seguinte justificativa para a criação destas escolas:

considerando que o aumento constante

² Fonseca, Celso S. da. História do ensino industrial no Brasil. Rio de Janeiro. Escola Técnica Nacional, 1961, vol.1. p. 160.

³ Peterossi, Helena Gemignani. Formação do professor para o ensino técnico. São Paulo, Edições Loyola, 1994. p. 35.

⁴ Ribeiro, Maria Luiza. História da educação brasileira - a organização escolar. 13ª ed. Campinas, Autores Associados, 1993. p. 87.

da população das cidades exige que se facilitem às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à nação. (p.09)

Com efeito, o período republicano referendou a concepção de um ensino profissional com características exclusivas de ensino voltado para os menos favorecidos. A pressão da agricultura na economia brasileira gerou o Decreto nº 8.319, de 20 de novembro de 1910, que trouxe a primeira regulamentação e estruturação do ensino agrícola no Brasil, passando a ser ministrado em quatro categorias, a saber: Ensino Agrícola Superior, Ensino Agrícola Médio, Aprendizagens Agrícolas e Ensino Primário Agrícola. Esse Decreto apresenta como finalidade precípua “a instrução técnica profissional relativa à agricultura e às indústrias correlatas, compreendendo: Ensino Agrícola, Ensino de Zootecnia, Ensino de Indústrias

Rurais e Ensino de Medicina Veterinária”⁵.

A idéia do progresso, presente na primeira república, como fator decisivo na superação do atraso em que se encontrava o país, quando comparado com países europeus, vai fazer da técnica e do seu domínio o caminho para o desenvolvimento.

Tais acontecimentos apresentam reflexos na educação, pois debates entre educadores de diferentes correntes de pensamento começam a acontecer, potencializando a discussão sobre o tema no Brasil. Incluem-se aqui as idéias do grupo de pioneiros do “ruralismo pedagógico”⁶, que, percebendo estarem as políticas educacionais centralizadas no meio urbano, em função da crescente urbanização pela industrialização emergente, acabavam por marginalizar a educação no meio rural.

Importa lembrar que o crescimento das cidades e a incapacidade de absorção de toda mão-de-obra disponível pelo mercado de trabalho urbano faziam com que o problema migratório fosse visto pelos grupos dominantes como uma permanente ameaça. Políticos e educadores manifestavam-se no mesmo sentido: era preciso conter a migração, e um dos instrumentos para fixar o homem no campo era a educação. É dentro desse contexto

⁵ Brasil. MEC/SEMTEC. Educação média e tecnológica: fundamentos, diretrizes e linhas de ação. Brasília, 1994.

⁶ Calazans, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do estado no meio rural - traços de uma trajetória. In: Therrien e Damasceno (Orgs). Educação e escola no campo. Campinas, Papirus, 1993, p. 18.

que, segundo Paiva:

inicia-se aí o “ruralismo pedagógico”, como tentativa de fazer o homem do campo compreender o “sentido rural da civilização brasileira” e de reforçar os seus valores a fim de prendê-lo à terra, para tanto era preciso adaptar os programas e currículos ao meio físico e à “cultura rural”⁷.

Em suma, tais idéias representavam uma oposição à escola literária que, de certa forma, desenraizava o homem do campo.

Com o “Manifesto dos Pioneiros”, em 1932, nas discussões sobre a escola pública foi dada maior ênfase a medidas que apontassem para a organização de cursos acadêmicos e profissionais dentro de um mesmo estabelecimento, procurando combater o dualismo entre o ensino de cultura geral e o profissional, até então alimentado, inclusive, pelas políticas públicas do setor. Embora já existisse uma discussão internacional sobre a relação trabalho, educação e setor produtivo, dentro de um processo educativo que apontasse para a formação integral do indivíduo, considerando todo o universo de possibilidades, isso não foi visível nas propostas brasileiras. Mesmo com as idéias dos Pioneiros, não se conseguiu a eliminação da interpretação de que

a educação técnico-profissional era destinada aos “menos favorecidos da sorte”.

A constituição de 1934 determinou que cabia à União a responsabilidade em traçar diretrizes educacionais para todo território nacional. Neste período, testemunhou-se uma expansão no meio industrial no Brasil. O ensino técnico industrial começou a fazer parte dos debates nacionais como elemento importante na defesa da indústria brasileira, que começava a se consolidar e, conseqüentemente, na formalização das relações de trabalho e das atividades sindicais.

Nessa lógica, foi criado o modelo de ensino técnico que marcou a fundação das primeiras Escolas Técnicas, perpassando décadas. Mas, somente após o fim da ditadura de Vargas foi que o ensino agrícola de nível médio teve sua primeira regulamentação estabelecida pelo Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946, denominado de “Lei Orgânica do Ensino Agrícola”.

“Art. 1º. Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino agrícola, que é o ramo de ensino até o segundo grau, destinado essencialmente a preparação profissional dos trabalhadores da agricultura”⁸.

Decorridos quase 15 anos de aplica-

⁷ Paiva, Vanilda Pereira. Educação popular e educação de adultos. 5. ed. São Paulo, Loyola, 1987. p. 127.

⁸ Decreto Lei nº 9.613- de 20 de Agosto de 1946.

ção da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, entrou em vigor a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que estabeleceu as diretrizes e bases da Educação Nacional, (LDB) estruturando o ensino em 3 (três) graus: primário, médio e superior.

O ensino médio, ministrado em dois ciclos (ginásial e colegial), abrangeu, entre outros, os cursos secundário, técnico e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário; com relação ao ensino técnico de grau médio, a referida lei fixou normas para o funcionamento dos cursos industrial, agrícola e comercial.

2. A Revolução Verde como Diretriz para o ensino agrícola.

A partir de 1964, auge da modernização do país e da ênfase em sua participação na economia internacional, quando se discutiam as questões que embasaram o desenvolvimentismo, tanto o poder público como o setor privado, assumem a função de preparar recursos humanos para serem absorvidos pelo mercado de trabalho. De início, quem teve mais acesso aos postos de trabalho ainda foi o formado de nível superior, entretanto, a situação de dificuldades instalada nas universidades que não conseguiam absorver a demanda, além dos interesses mais imediatistas do mercado, provocaram o privilegiamento de uma educação profissional de nível médio.

Assim, o ensino técnico assume uma maior importância no sentido de contribuir com as funções político-ideológicas do país, em termos da política de modernização.

Com efeito, foi a partir desse momento que o ensino agrícola, em especial o técnico profissionalizante, passa a se expandir pelo país.

Os poderes público e privado assumem a função de prepararem recursos humanos para serem absorvidos pelo mercado de trabalho.

Entre o final da década de 1960 e início da década de 1970, o Brasil passou por amplo processo de mudança nos padrões vigentes na produção, que tinha como principal característica a fabricação em massa de bens e serviços nos setores econômicos clássicos, ou seja, na agricultura, na indústria e nos serviços.

Nesse contexto, com o advento da Reforma Administrativa dos Ministérios, ocorrida em 1967 e legitimada pelo Decreto Lei nº 200/67, promoveu-se a absorção do Ensino Agrícola pelo Ministério da Educação e Cultura. Em consequência, o órgão responsável, a Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário também foi transfe-

rida ao MEC, através do Decreto nº 60.731 de 19 de maio de 1967, sob a denominação de Diretoria de Ensino Agrícola - DEA, inserindo-se no Departamento de Ensino Médio - DEM, daquele ministério, que absorveu as Diretorias do Ensino Agrícola, Industrial, Comercial e Secundário.

Quando o MEC assumiu o ensino agrícola através da Diretoria de Ensino Agrícola - DEA, determinadas políticas foram marcantes para a época no sentido de reformular a filosofia do ensino agrícola, sendo implantada, então, a metodologia do sistema “escola-fazenda”, que se baseou no princípio “aprender a fazer e fazer para aprender”⁹.

O sistema escola-fazenda foi introduzido no Brasil em 1966, como consequência da implantação do Programa do Conselho Técnico-Administrativo da Aliança para o Progresso - CONTAP II (Convênio Técnico da Aliança para o Progresso, MA/ USAID para suporte do ensino agrícola de grau médio).

Tal sistema tinha por objetivo proporcionar condições para a efetividade do processo ensino/produção, bem como patrocinar a vivência da realidade social e econômica da comunidade rural, fazendo do trabalho um elemento integrante do processo ensino-aprendizagem, visando conciliar educação-trabalho e produção.

Em 1970, através do Ministério da Educação e Cultura, realiza-se a expansão desse sistema em toda a rede federal de ensino agrícola.

O ensino agrícola passou por inúmeras mudanças até a década de 1970. A “descontinuidade administrativa”, conforme analisa Maduro (1979), acarretada pelas mudanças na administração federal, representou um aspecto negativo para o ensino agrícola, que já não contava com o mesmo respaldo administrativo e financeiro correspondente aos setores de ensino industrial e comercial. Vale lembrar que o desenvolvimento do ensino industrial e comercial processou-se isento da descontinuidade administrativa que caracterizou a administração do ensino agrícola, no entanto o objetivo da formação técnica, independente da área, indicava claramente a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Prevalecendo esta proposta até 1971, quando da aprovação da Lei nº 5.692/71, através da qual tentou-se implantar uma escola única em termos de uma educação profissionalizante para todos. Importa lembrar que nesse período histórico, as Escolas Técnicas Federais aumentam expressivamente o número de matrículas e implantam novos cursos técnicos.

A Lei nº 5.692/71 fundamentou-se especialmente nos argumentos da teoria do capital humano, divulgada no Bra-

⁹ MEC/COAGRI. Lema do ensino agrícola. DF, 1985.

sil na década de 70, principalmente após a tradução do livro de Schultz, "O Capital Humano"¹⁰.

Tal teoria teve um impacto expressivo no Terceiro Mundo, sendo considerada uma alternativa para se alcançar o desenvolvimento econômico, para se reduzir as desigualdades sociais e para aumentar a renda dos indivíduos.

No Brasil, as idéias de Schultz inspiraram inúmeros autores vinculados aos governos militares pós 64 (Simonsen 1969, Langoni 1974)¹¹. Predominou nesse período a idéia de que, através de políticas educacionais impostas de forma tecnocrática, seria possível promover o desenvolvimento econômico.

Enquanto que, na política de implantações de tecnologias no campo, Schultz, considerado um dos principais ideólogos da modernização na agricultura, orientava que a única maneira de aumentar a eficiência produtiva na agricultura seria através do aporte de fatores externos, substituindo os "insumos tradicionais" por "insumos modernos", oferecidos a custos baixos ao agricultor através de créditos subsidiados,

acompanhados de assistência técnica. Esse autor, aponta que:

Objetivando transformar esse tipo de agricultura, terá que ser oferecido um conjunto de fatores mais proveitosos. Desenvolver e oferecer tais fatores e aprender como usá-los eficientemente é uma questão de investimento, tanto em capital humano como material. (Schultz p.12)¹².

Nessa perspectiva, para os seguidores de Schultz no Brasil, a modernização da agricultura dispensaria a reforma agrária como instrumento para o desenvolvimento agrícola. A adoção das novas tecnologias permitiria a elevação da renda dos agricultores, através, principalmente do aumento da produtividade.

Segundo Paulus¹³ (1999) a lógica subjacente a este raciocínio pode ser assim resumida: a adoção de tecnologias modernas gera maior rendimento na agricultura, o qual resulta em maior bem-estar social. É com essa base conceitual que o modelo de extensão rural no Brasil é definido.

Na tentativa de se compreender es-

¹⁰ Schultz, T. O capital humano. Rio de Janeiro: Zahar, 1973. Na década de 1960, Theodore Schultz, professor da Universidade de Chicago, publicou textos que formalizaram a nova teoria. Seu trabalho teve repercussão mundial e lhe rendeu o Prêmio Nobel da Economia em 1979.

¹¹ Simonsen, M. Brasil 2002. Rio de Janeiro: Apec, 1969.

Langoni, C. As causas do crescimento econômico no Brasil. Rio de Janeiro: Apec, 1974.

¹² Schultz, T. A transformação da agricultura tradicional. Rio de Janeiro, Zahar, 1965.

¹³ Paulus, G. Do padrão moderno à agricultura alternativa: possibilidades de transição. Florianópolis UFSC, 1999. Dissertação de Mestrado.

sas políticas é necessário analisar que nas décadas de 1960 e 1970, criou-se, no Brasil, um ambiente político e econômico, ideal para se adotar políticas de produção agrícola para a exportação de grãos e importação de implementos e insumos favoráveis aos interesses econômicos e financeiros que operam em escala internacional. Esse fato foi tão significativo na época que a expressão “Revolução Verde”, já adotada em inúmeros países periféricos, ganha corpo no Brasil.

Nesse sentido, Leher¹⁴ (1997), que analisa as políticas adotadas pelo Banco Mundial para a América Latina, aponta para determinadas prioridades que o Banco instituiu aos países classificados como “em desenvolvimento”; segundo ele, a missão do Banco seria de trazer tais países para a área de influência dos EUA, sem contudo colocar esse país como protagonista, e aponta como exemplo de eficácia do modo de agir do Banco a “Revolução Verde” que, mais do que um grande pacote tecnológico (responsável pela adoção de ‘insumos modernos’), subordinou a agricultura dos países “em desenvolvimento” aos complexos agroindustriais multinacionais e, ao mesmo tempo, contribuiu para a despolitização do problema agrário.

Esses “insumos modernos” entendidos como máquinas, tratores, colheitadeiras,

ras, fertilizantes, defensivos químicos etc, de certa forma impulsionaram a chamada agricultura comercial da época à categoria de agricultura moderna, promovendo uma revolução no campo chamada de “Revolução Verde”.

Com efeito, essa “Revolução” veio provocar mudanças significativas nos arranjos de emprego no campo. As inovações científicas e tecnológicas são introduzidas e incorporadas em máquinas e insumos agrícolas importados. Decresce o número de trabalhadores permanentes com a tratorização da lavoura.

O aumento da produção agrícola foi acompanhado de uma redução das oportunidades de emprego no campo, configurando um processo de crescimento econômico com altas taxas de exclusão. Soma-se a isso a facilidade de crédito por parte de grandes latifundiários.

No entanto, o crédito mostrou-se concentrado em determinadas regiões, culturas e segmentos de produtores. Assim, as regiões Sudeste e Sul, as culturas que visavam a exportação e os médios e grandes produtores foram beneficiados em detrimento dos pequenos produtores rurais.

Ainda, em relação ao crédito rural,

¹⁴ Leher, Roberto. O que faz o Banco Mundial quando constrói a era do mercado? Educação como núcleo de formulação ideológica. Tese de Doutorado em Educação. Universidade de São Paulo - USP, 1997.

Muitas Escolas Agrotécnicas Federais foram criadas atendendo os preceitos da “Revolução”.

deve-se destacar o papel da extensão rural, criada em 1948, que sempre preconizou o uso do crédito rural, como nos lembra, Massuquetti e Silva¹⁵, “esperava-se que a conjugação do crédito com a assistência técnica fosse um instrumento de viabilização das tecnologias propostas pelo aparato governamental, ou seja, como modernizador da estrutura produtiva”. p.70.

Na época, a idéia defendida pela extensão rural era a do crédito rural como instrumento de difusão e adoção de tecnologias de forma homogênea.

Segundo Oliveira (1984)¹⁶, os objetivos originais da extensão rural, de atendimento aos pequenos produtores e de desenvolvimento social no meio rural foram deslocados para um plano secundário, ocorrendo um aumento no número de técnicos em agropecuária voltados ao trabalho de elaboração de projetos, visando a obtenção de recursos e uma diminuição de técnicos na área social.

Assim, nesse mesmo período, no ensino agrícola, determinadas políticas públicas são criadas com possíveis objetivos de tentar impedir o êxodo rural crescente na época e “modernizar” a agricultura na-

O crédito rural como instrumento de difusão e adoção de tecnologias de forma homogênea.

cional. Vale lembrar que foi a partir desse período que muitas Escolas Agrotécnicas Federais foram criadas atendendo os preceitos da “Revolução”.

Com base na Lei nº 5.692/71, define-se uma nova política para o ensino técnico agrícola. Pelo Decreto nº 72434, de 09 de julho de 1973, é criada a COAGRI - Coordenadoria Nacional do Ensino Agrícola, com a finalidade de “proporcionar, nos termos

¹⁵ Massuquetti, A. e Silva, L. X. O setor agrícola brasileiro no contexto do programa de ação econômica do governo (1964-6) In: Estudos do CEPE, n. 15/16, 2002 UNISC - RS.

¹⁶ Oliveira, Mauro. A conjugação do crédito rural à assistência técnica no Brasil: a análise da experiência do sistema brasileiro de assistência técnica e extensão rural. In: Caderno de Difusão Tecnológica, Brasília, vol.1. n. 1, p. 71-121, jan/abr 1984.

desse decreto, assistência técnica e financeira a estabelecimentos especializados em ensino agrícola” do MEC.

O referido Decreto, em seu artigo 2º, assegura autonomia administrativa e financeira à COAGRI, criando um fundo de natureza contábil, fato que permitiu um avanço considerável nas escolas, uma vez que os recursos advindos da comercialização de produtos agropecuários produzidos pelas escolas¹⁷, passaram a ser reaplicados e não mais recolhidos ao Tesouro Nacional.

A criação da COAGRI, para o Sistema de Ensino Agrícola Federal, possibilitou uma revitalização do ensino agropecuário, representando um marco na história das Escolas Agrícolas, pois, tendo iniciado suas atividades em 1976 como órgão autônomo da administração direta, proporcionou profundas transformações na administração e manutenção de uma rede de 33 Escolas Agrícolas Federais.

A COAGRI ampliou e/ou reformou seus prédios e instalações; equipou as escolas com laboratórios, salas-ambiente, unidades educativas de produção, quadras para esporte, bibliotecas e acervos; regularizou as terras, num total de 13.345

hectares; implantou os serviços de orientação educacional e de supervisão educacional; implementou e consolidou o sistema escola-fazenda; consolidou as cooperativas-escola; vem oferecendo cursos para habilitar seu corpo docente, e promovendo concursos públicos para a admissão de servidores técnicos e administrativos, bem como aperfeiçoando e reciclando diretores, professores, técnicos e pessoal administrativo. (Brasil - MEC, 1994:21).

Nesse período, as escolas agrícolas receberam um forte incremento no que diz respeito à formação de Recursos Humanos específicos para essa modalidade de ensino.

Durante boa parte de seu período de atuação, a contribuição da COAGRI na execução da política para a educação agrícola, foi sintonizada com as prioridades econômicas e sociais estabelecidas no III PND (Plano Nacional de Desenvolvimento 1980-1985) e com as diretrizes estabelecidas no III PSECD (Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto 1980-1985)¹⁸.

A política para o ensino agrícola, implantada no período por essa Coorde-

¹⁷ Pelo sistema escola-fazenda, os alunos desenvolvem projetos agropecuários nas UEPs - Unidades Educativas de Produção, sendo que os produtos advindos destas são comercializados pela Cooperativa-escola.

¹⁸ As prioridades estabelecidas pelo III PSECD são introduzidas num período conhecido como distensão e abertura do regime, em função de um processo de crise econômica e política que conduziria ao declínio e ao esgotamento da ditadura militar. Essas prioridades alteraram a forma das políticas sociais, inclusive da política educacional, pois o Estado, na busca incessante de legitimação, absorve interpelações populares na formulação de tais políticas.

nadoria, foi responsável por sistematizar e garantir uma identidade, não construída até então, para essa modalidade de ensino, conferindo-lhe uma metodologia adequada.

Na tentativa de se compreender a política da COAGRI, explicitada pelas suas linhas norteadoras que, de certa forma, expressavam uma política progressista para a época, vale contextualizar o momento político-econômico pelo qual o país passava.

Durante o regime militar, como bem mostra Germano (1985), a elaboração de políticas educacionais se configura através de dois momentos relacionados à forma ou à metodologia de ação do Estado. O primeiro período (1964-1974) corresponde à adoção de uma forma “propositiva-racional ou tecnocrática”, em que a formulação das políticas é considerada atribuição de cientistas, técnicos e especialistas e, as questões sociais e políticas, são reduzidas a questões “técnicas”. Nesse período, as reformas educacionais foram “formuladas e deflagradas” (Reforma Universitária - 1968 e a Reforma do Ensino de 1º e 2º graus - 1971).

Essa política justificava as reformas propostas, como meio de equalização social, por meio de um discurso de valorização da educação, visando propiciar a todos uma igualdade de oportunidades perante o mercado de trabalho. Sob tal perspectiva, a política educacional vai se pautar na teoria do capital humano.

O segundo período (1975-1985) caracteriza-se por uma mudança na lógica de produção de políticas em que o Estado passa a adotar uma forma de caráter “consensual” e “participacionista”, buscando assim legitimar-se mediante um discurso que apoiasse as classes menos favorecidas.

Tal mudança não ocorreu ao acaso, pois coincide com um momento de crise econômica, crise política e de legitimidade do regime, que conduziria ao declínio e ao esgotamento do regime militar.

Nesse contexto, é introduzida uma modificação na metodologia de ação do Estado, no que se refere à sua relação com as classes subalternas e, por conseguinte, a uma mudança na forma das políticas sociais, inclusive a política educacional.... absorvendo interpelações populares na formulação de tais políticas. (Germano op cit p.49).

A crítica à teoria do capital humano parte do próprio MEC, quando Pedro Demo, então assessor especial do Ministro de Educação e Cultura (1979) Eduardo Portella, “um professor universitário e escritor, pouco identificado com o regime”, critica a mesma. Para ele:

a visão tradicional de educação como preparadora de recursos humanos é uma visão bastante difícil, hoje em dia, de ser sustentada (...) porque como preparadora de recursos, ela simplesmente é muito mais um negócio para os empregadores

do que para o educando. (Germano op cit. p.59).

Em 4 de setembro de 1979, pelo Decreto nº 83.935, as escolas agrícolas passaram a ter a denominação de escolas agrotécnicas federais, acompanhadas do nome do município onde se encontram localizadas. O Decreto nº 93.613, de 21 de novembro de 1986, extingue a COAGRI, ficando o ensino agrotécnico de 2º grau diretamente subordinado a SESG (Secretaria de Ensino de 2º grau)..

3. O ensino agrícola rediscutido.

O cenário de profundas e polêmicas mudanças ocorridas nos anos de 1980, no período conhecido como globalização da economia, apontou para uma intensificação da aplicação da tecnologia numa nova configuração do processo produtivo. A linha de montagem com a robotização e a automação cede lugar à produção integrada. Ocorre mudanças também nos processos produtivos no que se refere aos métodos de gestão e de manutenção. Na época, o Brasil enfrentava uma disparada inflacionária, retração do crescimento e grande descontrole da economia. As políticas de desenvolvimento nesse período são inteiramente condicionadas às exigências dos organismos financeiros internacionais.

Nesse contexto, em 12 de abril de 1990, o ensino agrotécnico passou a ser

subordinado à SENETE (Secretaria Nacional de Educação Tecnológica), que passa a “estabelecer políticas, normas, diretrizes, bem como prestar assistência técnico-pedagógica às instituições que oferecem a educação tecnológica, no âmbito de todos os sistemas de ensino” (Brasil - MEC/SENETE, 1990:9), segundo Lei nº 8028. Posteriormente, essa Secretaria passa a ser a SEMTEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

Importa lembrar que ainda na década de 1990, as discussões sobre um novo projeto de formação profissional ganhavam terreno no interior das escolas técnicas e agrotécnicas bem como na academia. Iniciava, com certo rigor, a discussão coletiva sobre a formação politécnica no interior das escolas.

Nesse período, diferentes projetos de reestruturação do ensino médio e profissional que representavam aspirações de diferentes grupos sociais, foram debatidos antes da aprovação da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394) e o Decreto Federal nº 2.208/97 instituíram as bases para a reforma do ensino profissionalizante. Essa Reforma é implantada dentro do ideário de Estado Mínimo, com fortes reflexos nas escolas federais de educação profissional do país, que vinham debatendo e articulando outro projeto de formação profissional orientado por uma

formação profissional politécnica.

O Decreto nº 2.208/97 configura uma proposta que separa a formação acadêmica da Educação Profissional, aproximando-se muito mais dos interesses imediatistas dos empresários e das recomendações dos órgãos internacionais do que das perspectivas democratizantes inerentes aos projetos defendidos pelas entidades da sociedade civil.

Os impactos da aplicação do Decreto nº 2.208/97 foram debatidos principalmente pelos sindicatos de profissionais ligados a educação que defendiam a proposta da formação politécnica. Como esse Decreto repõe a dualidade estrutural do ensino médio (separando ensino médio do profissional), impossibilita toda tentativa de se construir um currículo integrado.

A proposta da reforma visava atender a necessidade do grande capital, tanto urbano como agroindustrial em sua reestruturação. A tecnologia de ponta (entendida como dominante), requerida nesse processo demandava também a formação de profissionais polivalentes.

Perseguindo as tendências tecnológicas dominantes, a escola poderia perder a liberdade e autonomia acadêmica, importantes para a realização de trabalhos criativos e originais, que no caso das escolas agrotécnicas, poderiam passar a atender principalmente a grande parcela de produtores, entendidos como pequenos e

médios produtores rurais.

Nesse quadro, podemos entender como ocorreu o avanço na produção nacional das grandes agroindústrias, sem ocorrer um aumento no número de produtores rurais; ao contrário, o número de produtores rurais diminuiu em municípios de economia quase que exclusivamente agroindustrial.

No ano de 2003, com o governo federal, são editadas novas medidas para a educação profissional. Ocorre a substituição do Decreto nº 2.208/97 pelo Decreto 5.154/04 que elimina determinadas amarras estabelecidas por aquele. A discussão de se construir um projeto politécnico de formação profissional é retomada. A formação profissional orientada exclusivamente para o mercado de trabalho é revista e o conceito de qualidade social passa a fazer parte dos novos projetos de curso.

Nesse sentido, é iniciada em 2006 a expansão das escolas federais de educação profissional e tecnológica inclusive em municípios interioranos distantes dos centros urbanos, objetivando uma sintonia com os arranjos produtivos sociais e culturais locais. Com previsão de implantação de 150 novas unidades de ensino até o ano de 2010, tanto de escolas técnicas como agrotécnicas.

Sem dúvida, a partir desse período é construído um novo e inédito projeto de ensino agrícola no Brasil. Por iniciativa da

SETEC, é constituído um GT (Grupo de Trabalho) formado por profissionais da rede federal, professores e diretores, que iniciam uma discussão sobre a necessidade de se pensar outro significado para o ensino agrícola. Através de Seminários Regionais, com a participação de todas as Escolas Agrotécnicas Federais e Colégios Agrícolas vinculados às Universidades Federais, a proposta de Formação Politécnica foi apontada como necessidade para esse novo cenário.

Essa discussão é potencializada com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em 2008, que coloca em maior destaque a educação profissional e tecnológica no seio da sociedade, objetivando uma ação integrada e referenciada na ocupação e desenvolvimento do território, entendido como lugar de vida.

Assim o momento atual é oportuno para a discussão de um projeto de formação profissional agrícola que priorize a coletividade, a autonomia e a emancipação humana, demandado pelos diversos movimentos sociais no campo.

4. Considerações finais.

Analisando a história do ensino agrícola no Brasil podemos evidenciar alguns problemas advindos da introdução do ensino técnico agrícola numa cultura ainda marcada, com grande ênfase, numa certa tradição bacharelesca, remontando à épo-

ca colonial e à formação social baseada em relações de trabalho escravistas, em que o fazer era desqualificado e não digno para pessoas livres e cultas. Nesse sentido, qualquer modalidade de formação agrícola de nível médio veio carregando, ao longo de sua evolução, uma característica marginal (mesmo quando a economia se baseava na agricultura), pois sendo o trabalho desenvolvido na agricultura predominantemente braçal, revestiu-se de preconceito e de certa discriminação.

Assim, a história do ensino técnico se diferencia do agrotécnico quanto à sua origem, pois enquanto a formação técnica urbana foi requerida juntamente com a industrialização no Brasil, a agrotécnica teve a sua emergência a partir das décadas de 1950-60.

Foi a partir desse período que inúmeros fatores revolucionaram o ensino agrícola no Brasil. A modernização na agricultura, a transformação tecnológica no meio rural, a tecnificação crescente dos produtores familiares ligados às agroindústrias, a teoria do capital humano e a "Revolução Verde", foram condicionantes para que o capital agroindustrial demandasse um profissional que desse conta de promover uma nova extensão rural: o Técnico em Agropecuária.

A modernização da agricultura não pode ser dissociada das transformações capitalistas ocorridas no Brasil a partir da década de 1960. A intensificação do uso de

máquinas e insumos está associada à constituição de um importante setor industrial fabricante de meios de produção para a agricultura e à montagem, a nível da política de Estado, de um conjunto de instrumentos capazes de viabilizar a sua adoção por parte dos agricultores.

Através de uma diretriz condizente com a proposta da “Revolução Verde”, ou seja, da substituição dos insumos “tradicionais” por insumos ditos “modernos”, é que a Rede Federal de Ensino Agrícola articulou sua proposta de formação técnica. A estrutura curricular dos cursos da área agrícola orientava-se no sentido de atender o padrão tecnológico vigente na época.

Assim, o curso Técnico em Agropecuária, criado para atender o capital agroindustrial, necessita redirecionar seu projeto pedagógico, orientando uma formação menos utilitária e mais emancipatória. O sistema escola-fazenda apresenta particularidades e peculiaridades que permitem pensar e desenvolver o trabalho como princípio educativo, aproximando a metodologia de ensino aos princípios da politecnicidade.

Em função de tais apontamentos, torna-se necessário refletir sobre alterna-

tivas para essa modalidade de ensino no sentido de atender as necessidades dos pequenos produtores rurais desvinculados da integração agroindustrial.

Assim, parece-nos urgente repensar a atual proposta de formação técnica bem como as atuais práticas educativas das escolas agrotécnicas e vislumbrar a aproximação da concepção politécnica como uma alternativa possível.

Essa discussão é potencializada com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em 2008, que coloca em maior destaque a educação profissional e tecnológica no seio da sociedade.

Nesse sentido o momento atual é fértil para a discussão de um projeto de formação profissional agrícola que priorize a coletividade, a autonomia e a emancipação humana, demandado pelos diversos movimentos sociais no campo, compreendidos pelos Sindicatos Rurais, Associação de pequenos produtores rurais, Cooperativas de produtores rurais, Movimento dos trabalhadores rurais sem terra, associações da agricultura familiar, etc, enfim, movimentos que historicamente foram excluídos das políticas de ensino agrícola.

FRANCISCO JOSÉ MONTÓRIO SOBRAL

Licenciado em Ciências Agrícolas pela UFRRJ. Mestre em Educação pela Unicentro/Unicamp. Doutor em Educação pela UNICAMP, com pesquisas relacionadas à educação agrícola, educação do campo e formação profissional. Professor da Rede Federal da Educação Tecnológica desde 1987, atualmente atua na Reitoria do Instituto Federal Catarinense.

Referências

- BRASIL. MEC/SEMTEC. Educação média e tecnológica: fundamentos, diretrizes e linhas de ação. Brasília, 1994.
- CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do estado no meio rural - traços de uma trajetória. In: Therrien e Damasceno (Orgs). Educação e escola no campo. Campinas, Papirus, 1993.
- FONSECA, Celso S. da. História do ensino industrial no Brasil. Rio de Janeiro. Escola Técnica Nacional, 1961, vol.1.
- LANGONI, C. As causas do crescimento econômico no Brasil. Rio de Janeiro: Apec, 1974.
- LEHER, Roberto. O que faz o Banco Mundial quando constrói a era do mercado? Educação como núcleo de formulação ideológica. Tese de Doutorado em Educação. Universidade de São Paulo - USP, 1997.
- MASSUQUETTI, A. e SILVA, L. X. O setor agrícola brasileiro no contexto do programa de ação econômica do governo (1964-6) In: Estudos do CEPE, n. 15/16, 2002 UNISC - RS.
- OLIVEIRA, Mauro. A conjugação do crédito rural à assistência técnica no Brasil: a análise da experiência do sistema brasileiro de assistência técnica e extensão rural. In: Caderno de Difusão Tecnológica, Brasília, vol.1. n. 1, p. 71-121, jan/abr 1984.
- PAIVA, Vanilda Pereira. Educação popular e educação de adultos. 5. ed. São Paulo, Loyola, 1987.
- PAULUS, G. Do padrão moderno à agricultura alternativa: possibilidades de transição. Florianópolis UFSC, 1999. Dissertação de Mestrado.
- PETEROSI, Helena Gemignani. Formação do professor para o ensino técnico. São Paulo, Edições Loyola, 1994.
- RIBEIRO, Maria Luiza. História da educação brasileira - a organização escolar. 13ª ed. Campinas, Autores Associados, 1993.
- SCHULTZ, T. A transformação da agricultura tradicional. Rio de Janeiro, Zahar, 1965.
- SCHULTZ, T. O capital humano. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- SILVA, Maria das Graças Baracho. Da arte do ofício à especialização: um breve histórico sobre a função social do ensino técnico industrial. Tese (Mestrado). Natal. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 1991.
- SIMONSEN, M. Brasil 2002. Rio de Janeiro: Apec, 1969.