

Nizete Zanolla Chaves

PRÁTICA EDUCATIVA DA ESCOLA AGROTÉCNICA
FEDERAL DE SERTÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE
MEDIÇÃO ENTRE FORMAÇÃO CIDADÃ E
FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Eldon Henrique Mühl.

Passo Fundo

2008

Para Adilar, que, como amigo e colega, desde a infância, vem contribuindo para meu crescimento. Como marido, além do amor, presenteou-me com dois filhos maravilhosos; para Rafael e Mateus, que, com suas vidas, permitiram-me a maternidade. Com suas presenças, sorrisos, angústias e opiniões têm motivado minha existência.

À Direção da Escola Agrotécnica Federal de Sertão, pelo empenho demonstrado para minha participação neste curso; aos colegas da Escola Agrotécnica Federal de Sertão, pelo apoio e parceria durante o período de meu afastamento; à coordenação do curso Técnico em Agropecuária – Habilitação em Fruticultura – Extensão da Escola Agrotécnica Federal de Sertão em Vacaria – RS, pela compreensão e auxílio prestado para viabilização desta pesquisa; ao Prof. Dr. Eldon Henrique Mühl, pela competência e compreensão durante o período de orientação desta pesquisa, sendo presença e equilíbrio, sem tolher minha liberdade; ao Prof. Dr. Cláudio Almir Dalbosco e à Prof^a. Dr^a. Solange Maria Longhi, que reavivaram em minha alma o desejo de aprender: exemplos a serem seguidos; ao Prof. Dr. Oswaldo Alonso Rays, pelo desafio lançado há anos e os conhecimentos repassados; à Prof^a. Dr^a. Eliara Zavieruka Levinski, que, desde nossa graduação, tem contribuído para meu crescimento: minha admiração; aos colegas do Mestrado, pela oportunidade da convivência e aprendizado; aos meus pais, Nildo e Brunilda, que sempre demonstraram amor à vida e sabedoria na educação da família que lhes foi confiada; aos meus irmãos, minha sogra, cunhados, cunhadas, sobrinhos e sobrinhas: a seu modo, cada um de vocês soube o momento e a forma de me motivar nesta jornada; às irmãs que a vida me apresentou: Luciana Zanolla, Laura Santana Lunardi, Jurema Chaves, Clarice Chaves da Silva, Jussara Zanolla, Maria Leatrice Bittencourt, Maria Luisa Deon Lopes, Marjorie Lucaora Deon, Viviana Schnaider Zanolla: cada uma de vocês sabe o motivo especial do meu carinho; aos profissionais: Dr. Valmor Roberto Bordin, Dr^a. Ana Maria Weissheimer, Dr^a. Nedi Marchetto Risson, pela competência, carinho e empenho demonstrados para me manter em equilíbrio; à Daniela Sinigaglia, pela competência demonstrada na formatação deste trabalho; a Deus, cuja presença traz sentido à vida; a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho. MUITO OBRIGADA!

O pluralismo social e político exige o domínio de conhecimentos e a capacidade de fazer escolhas. Ao mesmo tempo, a participação social e cultural tende a tornar-se também diversificada e qualificada. Talvez seja possível levantar a hipótese de que, se ao longo deste século as demandas sociais passaram por um processo de politização crescente, o terceiro milênio vai requerer que o exercício da cidadania e o encaminhamento das demandas sociais se qualifiquem tecnicamente.

Guiomar Namó de Mello

RESUMO

O presente trabalho analisa o projeto do curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura, desenvolvido pela Escola Agrotécnica Federal de Sertão, ofertado na cidade de Vacaria, objetivando verificar até que ponto sua estruturação curricular e sua implementação pedagógica permitiram ao aluno o desenvolvimento de uma educação integral, que congrega simultaneamente a formação humanista e crítica com a formação técnico-profissional. A formação integral, articulando a educação para a cidadania, a criticidade, a flexibilidade, a reflexibilidade e para o desenvolvimento da autonomia do aluno, com uma competente formação profissional, tem sido amplamente sustentada nos documentos e nas propostas oficiais dos órgãos governamentais que orientam a educação técnica do ensino médio. No entanto, poucas são as experiências realizadas no Brasil sob a influência de tais orientações e diretrizes. Em vista disso, e da iniciativa pioneira da EAFS de lançar um curso com esse perfil, consideramos importante submeter sua proposta a uma análise crítica aprofundada. Para tanto, utilizamo-nos do método de pesquisa documental, focalizando-nos na consulta de fontes diversas de informação escrita, a fim de obter os dados gerais ou específicos a respeito do projeto e do seu processo de implementação. Os estudos realizados indicam que, embora não contemple formação humanista de forma mais efetiva, o projeto apresenta aspectos inovadores que possibilitam um desenvolvimento articulado entre a educação humanista e crítica e a técnico-profissional. Constatamos tais aspectos pela identificação de diferentes atividades didáticas que contemplam uma formação integrada entre tais aspectos. No entanto, também identificamos aspectos problemáticos e desafios que precisam ser enfrentados, para que os objetivos propostos sejam alcançados.

Palavras-chave: Educação. Educação Profissional. Ensino Subseqüente. Fundamentos da Educação.

ABSTRACT

This work analyzes the project of the Technical Course in Agricultural with emphasis in Fruit Culture, developed by the Federal Agro Technical School of Sertão, offered in the city of Vacaria, intending to verify how far its curriculum structuring and its pedagogical implementation have allowed the student to develop an integral education, which joins simultaneously both humanist and critical formation, plus to the technical-professional. The integral formation, heading education to the citizenship, criticism, flexibility, reflex and to the development of the autonomy of the student, with a capable professional formation, has been largely supported in the documents and on the official proposals from the Governmental Organizations which guide the technical education from the High School. However, few are the experiences made in Brazil under the influence of those orientations. From this point of view and from the pioneer act from EAFS, while offering a course like this, we find it important to submit its proposal to an analysis in the consult of several sources of written information, intending to have general and specific data about the process of its implementation. The studies indicate that this, though it does not observe the humanist education in a more effective way, the project presents innovative aspects, which allow an articulated development between the humanist and critical education, plus the technical-professional one. We notice these aspects by the identification of different didactic activities which observe an integrated education among these aspects. However, we also identify problematic aspects and challenges which need to be faced in order to reach the proposed objectives.

Key Words: Education. Professional Education. Subsequent Teaching. Foundations of Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Estrutura do ensino fundamental no Brasil.....	25
Quadro 2 - Estrutura do ensino médio no Brasil	25
Figura 1 - Matrículas na educação profissional, segundo as áreas ocupacionais, no período de 2003 a 2005	40
Quadro 3 - Cursos oferecidos pela Escola Agrotécnica Federal de Sertão.....	57
Figura 2 - Localização geográfica da Escola Agrotécnica Federal de Sertão	59
Quadro 4 - Primeira grade curricular do Curso Técnico em Agropecuária com Ênfase em Fruticultura, desenvolvido em Vacaria.....	77
Quadro 5 - Segunda grade curricular do Curso Técnico em Agropecuária com Ênfase em Fruticultura.....	78
Quadro 6 - Quadro docente do Curso Técnico em Agropecuária com Ênfase em Fruticultura, desenvolvido em Vacaria.....	84

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrículas da educação profissional, por dependência administrativa, 2003 a 2005 - Brasil.....	35
Tabela 2 - Matrículas nos cursos de educação profissional por dependência administrativa e modalidade de oferta (concomitante, subsequente e integrado), segundo a região geográfica e a Unidade da Federação, 2005	37
Tabela 3 - Matrículas da educação profissional, por área profissional, 2003 a 2005 – Brasil.	39
Tabela 4 - Cursos técnicos ofertados pelas EAFs, em 2004, por nomenclatura e por quantidade	41
Tabela 5 - Número de alunos nas EAFs nos cursos técnicos e sequenciais no ano de 2004 ...	42
Tabela 6 - Indicadores da EAFS – 2005 a 2007	60
Tabela 7 - Corpo docente por titulação – 2005 a 2007	63
Tabela 8 - Docentes efetivos em exercício na Escola Agrotécnica Federal de Sertão	63
Tabela 9 - Servidores técnico-administrativos da Escola Agrotécnica Federal de Sertão.....	64

LISTA DE SIGLAS

AGAPOMI: Associação Gaúcha dos Produtores de Maçã
ANPEd: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ATAV: Associação dos Técnicos Agrícolas de Vacaria
BAESA: Energética Barra Grande
BID: Banco Interamericano de Investimentos
BIRD: Banco Mundial
CEB: Câmara de Educação Básica
CEFET: Centro Federal de Tecnologia
CFE: Conselho Federal de Educação
CIC: Câmara de Indústria e Comércio
CNE: Conselho Nacional de Educação
CNI: Confederação Nacional da Indústria
COAGRI: Coordenação Nacional do Ensino Agrícola
CONTAP: Consultoria e Planejamento Municipal
CTG: Centros de Tradições Gaúchas
CTs: Centros de Treinamento
DEA: Diretoria do Ensino Agrícola
DEEB: Diretoria de Estatísticas da Educação Básica
DEM: Departamento de Ensino Médio
DL: Decreto-Lei
DPAD: Departamento de Pedagogia e Apoio Didático
EAFS: Escola Agrotécnica Federal de Sertão
EAFs: Escolas Agrotécnicas Federais
EJA: Educação de Jovens e Adultos
ESALQ: Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz
FAO: Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação
FEPAGRO: Fundação Estadual de Pesquisa Agropecuária
FEPAM: Fundação Estadual de Proteção Ambiental
FETAG: Federação dos Trabalhadores na Agricultura
FIERGS: Federação da Indústria do Rio Grande do Sul
FIESP: Federação das Indústrias do Estado de São Paulo

FMI: Fundo Monetário Internacional
IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS: Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços
IFES: Instituições Federais de Ensino
INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB: Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional
MEC: Ministério da Educação
MST: Movimento dos Sem Terra
MT: Mato Grosso
PDI: Projeto de Desenvolvimento Institucional
PFL: Partido da Frente Liberal
PL: Projeto de Lei
PNAD: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PROEJA: Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP: Programa de Reforma da Educação Profissional
PSDB: Partido Social Democrata Brasileiro
REP: Reforma da Educação Profissional
RS: Rio Grande do Sul
SEAV: Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário
SEMTEC: Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico
SENAC: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SETEC: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIG: Sistema de Informações Gerenciais
SMEC: Secretaria Municipal de Educação e Cultura
TCU: Tribunal de Contas da União
UCP: Unidade de Coordenação do Programa
UERGS: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFRRJ: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
USAID: United States Aid International Development
USP: Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO TÉCNICO NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA	18
2.1 O desenvolvimento do ensino técnico no Brasil a partir de 1930	18
2.2 Desafios atuais da formação no ensino técnico	29
3 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO AGRÍCOLA NO BRASIL E O SURGIMENTO DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE SERTÃO.....	45
3.1 A criação da Escola Agrotécnica Federal de Sertão: as tramas de uma história.....	45
3.2 Tramas da reforma da educação profissional na EAFS a partir da LDB/96.....	50
3.2.1 Início da reforma: momentos de insegurança e embates.....	51
3.2.2 Segunda rodada: reencontro com a região, novas perspectivas	55
3.3 Estrutura física e administrativa da Escola Agrotécnica Federal de Sertão	58
3.3.1 Localização e indicadores da escola.....	59
3.3.2 Estrutura administrativa e pedagógica	61
3.3.3 Estrutura física.....	62
3.3.4 Estrutura humana	63
4 CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA COM ÊNFASE EM FRUTICULTURA: UMA EXPERIÊNCIA INOVADORA	66
4.1 Expansão de curso profissional para Vacaria: razões da política extensionista.....	67
4.2 Fundamentando a necessidade regional em educação profissional.....	68
4.3 Lideranças da comunidade unidas para a viabilidade do projeto educacional	72
4.4 Desenvolvimento do projeto e seus resultados	74
Estágio	78
4.5 Alguns resultados	82
4.5.1 Uma forma de aprender cidadania: o desenvolvimento de projetos.....	86
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS.....	97
ANEXOS	107
ANEXO A – LEVANTAMENTO DE MUNICÍPIOS COM ALUNOS QUE ESTUDAM NA EAFS, ANO LETIVO 2007.....	108
ANEXO B – ESTRUTURA ADMINISTRATIVA DA EAFS	111

ANEXO C – EMPRESAS QUE MANTÉM PARCERIAS COM A EAFS PARA REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES DE PESQUISA OU EXTENSÃO	112
ANEXO D – DADOS DA EAFS EXTRAÍDOS DO SISTEMA DE INFORMAÇÕES GERENCIAIS.....	113
ANEXO E – CONVÊNIO N°. 01/2006	116
ANEXO F – EAFS, EXTENSÃO DE VACARIA, LEVANTAMENTO 2008 DOS EGRESSOS	123
ANEXO G – PROJETO HORTA NA ESCOLA	124
ANEXO H – PROJETO DE ARBORIZAÇÃO NO ATERRO SANITÁRIO	125
ANEXO I – PROJETO TROCA DE LIXO POR MUDAS NATIVAS.....	126

1 INTRODUÇÃO

Vive-se um momento que, em decorrência da globalização, processo de transformações econômicas e políticas que vêm acontecendo nas últimas décadas, responsável pela integração dos mercados mundiais mediante a exploração de grandes empresas multinacionais, é notável a revolução e a expansão no desenvolvimento de tecnologias e essa tendência, de forma incontrolável, acaba ocasionando reflexões técnicas, científicas, éticas, políticas, produtivas e econômicas em todos os setores da sociedade, refletindo-se também na educação.

Neste quadrante, Gadotti (2003, p. 7) assegura que “a resposta à globalização capitalista no campo da educação está em educar para uma outra globalização, educar para a humanidade, educar para uma sociedade sustentável.”

Em vista disso, as escolas, que são as grandes responsáveis pelo preparo dos futuros profissionais, assim como inúmeros órgãos também interessados na qualificação da massa trabalhadora, passaram a planejar suas atividades educacionais considerando esse novo contexto, que cobra posturas mais ousadas, atitudes dinâmicas e uma formação mais abrangente, capaz de responder prontamente às imposições do mercado de trabalho.

Tais iniciativas decorrem da nova realidade global, que, nos últimos tempos, tem motivado constantes descobertas, inovações tecnológicas em todos os campos da ciência, em que o contexto criado, hoje, pela sociedade capitalista enseja relações sociais cada vez mais excludentes, onde altera-se consideravelmente o tipo de pobreza, em virtude da má distribuição de renda e da não-inclusão.

Neste contexto, há que se destacar a sublime importância de se associar os propósitos da educação emancipatória às demandas da nova realidade, em que, com vista à formação integral do ser humano, se contemplem as seguintes tendências referidas por Libâneo (1999): maior e melhor qualificação com ênfase na criatividade, autonomia, criticidade; capacitação tecnológica para fomentar a competência e a compreensão total do processo; novas atitudes sociais e motivacionais, bem como habilidades, ou seja, flexibilidade, visando a adaptação rápida a novos papéis, na tentativa de abrandar a desigualdade social existente no país.

Por conseguinte, no Brasil, pesquisadores, estudiosos e parte da esfera política vem discutindo a temática que envolve a educação e a formação profissional, desde o início da década de 1980, com a mobilização de toda a sociedade na articulação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB).

Assim, depois de uma conturbada trajetória, a aprovação da nova LDB, Lei nº. 9.394/96, vêm provocando alguns avanços na educação nacional, pois, devido à flexibilidade permitida pela legislação para o ensino técnico - que poderá ser desenvolvido em vários ambientes, que não especificamente a Escola - e à autonomia pedagógica garantida pela autarquiaização¹, torna-se, hoje, muito mais prático e ágil, para as escolas, o processo de estruturação e oferta de novos cursos, dentro das modalidades previstas em Lei.

Em vista disso, e atenção às demandas locais e regionais, a Escola Agrotécnica Federal de Sertão (EAFS) passou a desenvolver, além do Ensino Médio em concomitância ao Ensino Médio de nível Técnico na Área de Agropecuária, outros cursos na região.

Ao ser identificada a necessidade de um novo curso ou projeto de extensão, é analisada a viabilidade técnica pela Equipe Pedagógica e Docente da EAFS e, se viável, o mesmo passa a ser estruturado em coerência com a área² de Competência, seguindo, então, o projeto, para a análise, discussão e sanção junto ao Conselho Diretor. Quando aprovado o projeto, este é cadastrado junto ao Ministério da Educação (MEC) via meio eletrônico, na base de dados do Sistema de Informações Gerenciais (SIG)³. Uma vez obtido o número do Cadastro Geral de Cursos, pode a Escola abrir Edital para oferta do mesmo.

Dessa forma, diferentes convênios⁴ foram estabelecidos pela Escola, em parceria com Prefeituras da região para a viabilização do curso Técnico em Agropecuária, Técnico em Informática, Técnico Agroindustrial, Técnico em Agropecuária - Habilitação em Agroecologia, Técnico em Agropecuária - Habilitação em Fruticultura, Programa de

¹ Através da Lei nº. 8.731, de 16 de novembro de 1993, as Escolas Agrotécnicas Federais foram transformadas em autarquias federais, ou seja, possuem autonomia administrativa, didática e disciplinar, quadro de pessoal permanente com seus cargos e funções, regimento interno particularizado contendo a organização administrativa e pedagógica.

² A Resolução do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº. 04/99 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Consta deste documento um quadro das áreas Profissionais e cargas horárias mínimas a serem cumpridas em todo o território nacional, acompanhado da caracterização de cada uma das vinte (20) áreas levantadas. Até a aprovação deste quadro, embora em vigência da Lei nº. 9394/96, e do Decreto nº. 2.208/97 permaneciam ainda para a aprovação de qualquer habilitação da área profissional, as diretrizes implantadas pelo Parecer nº. 45/72, que perdurou durante a vigência da Lei nº. 5692/71. O Decreto-Lei nº. 2.208, de 17 de abril de 1997 veio regulamentar o 2º parágrafo do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conforme exposto claramente no Parecer CNE/CEB nº. 17/97 (Legislação Básica da Educação Profissional e Tecnológica, MEC, 2005).

³ Em uso desde agosto de 2005, o Sistema de Informações Gerenciais da Secretaria de Educação Tecnológica (SETEC), ao fazer o cruzamento de mais de trinta indicadores diferentes, permite que gestores e diretores da SETEC e da rede federal de escolas de educação profissional possam fazer planejamentos estratégicos, além de permitir o acompanhamento e a supervisão de atividades de interesse da SETEC, principalmente as relacionadas às áreas de gestão, jurídica, parlamentar, internacional, de comunicação social e de controle interno.

⁴ Convênios firmados entre EAFS e os Municípios de: Sertão, Ipiranga do Sul, Tapejara, Pontão (Fundação EDUCAR), Vacaria, Campestre da Serra, Ibirubá, Constantina.

Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) - Informática, PROEJA - Agroindústria.

Na região Nordeste do Rio Grande do Sul, especificamente, em Vacaria e seus arredores, produtores agrícolas, agropecuaristas, lideranças do comércio e lideranças políticas e de organizações sociais, começaram a perceber que os jovens egressos do Ensino Médio local permaneciam sem atividades, enquanto cerca de 70 a 80 jovens técnicos em Agropecuária eram contratados junto à EAFS, anualmente, para o desenvolvimento de atividades nas empresas da cidade. Em função disso, juntaram-se às lideranças da comunidade e propuseram o desenvolvimento do curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura, a ser desenvolvido na cidade de Vacaria, considerando ser esta uma das principais atividades do agronegócio da região. Local para aulas teóricas e empresas para práticas havia em abundância na região. Por isso, com a idéia estruturada buscaram a Direção e o Setor Pedagógico da EAFS para viabilizar a realização do mesmo.

Como a EAFS tem autonomia pedagógica, em menos de um ano, o curso estava em funcionamento, com o objetivo de promover a qualificação dos trabalhadores do próprio município, com vistas a empregá-los no mercado de trabalho local, mais especificamente no ramo da fruticultura, setor de grande expressão no município, que, normalmente, era ocupado por profissionais oriundos de cursos técnicos da região.

Segundo os acordos estabelecidos, educação profissional e tecnológica a ser oferecida pelo curso deveria estar atrelada a uma função econômica e social, com o fito de contribuir para a redução das desigualdades sociais, além de propiciar a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando. Para tanto, era preciso oferecer uma formação que tornasse o educando capaz de responder às novas situações que se apresentavam e atender às novas exigências do mercado profissional.

De outra parte, a oferta do curso visava contribuir para a retenção do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços (ICMS) gerado pelos municípios, e para tanto, além da melhoria da qualificação profissional, ele deveria contribuir com a fixação do trabalhador na cidade, evitando sua migração para outros centros urbanos.

O presente trabalho realiza um estudo sobre o projeto desenvolvido em Vacaria e pretende analisar a consistência teórico-metodológica do projeto implantado. A preocupação central do trabalho situa-se na questão de identificar de que forma o projeto atende à proposição de formar concomitantemente o aluno para o exercício profissional e para a responsabilidade social. A análise que será desenvolvida concentrar-se-á, portanto, no estudo da estrutura curricular e na forma de sua implementação.

Observa-se que, por tratar-se de uma experiência nova na região e ainda sem estudos sobre os aspectos da formação dos alunos egressos do curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura, ofertado em Vacaria, definiu-se trabalhar com as seguintes questões: “Os alunos do curso Seqüencial de Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura, da cidade de Vacaria, são preparados para exercer sua cidadania? Tais alunos recebem uma formação que os permita trabalhar em outros ramos, além da fruticultura?”

O trabalho objetivou analisar a estrutura do currículo do Curso e sua implementação, verificando até que ponto sua estruturação permite ao aluno o desenvolvimento de habilidades como: formação para a cidadania, criticidade, flexibilidade, reflexibilidade, capacidade de autonomia, além de investigar se o curso oportuniza uma formação ampla, permitindo, aos que ainda não têm uma profissão, atuar com competência técnica e profissional no ramo da fruticultura, bem como em ramos diversos deste.

O trabalho tem com principal base de análise os documentos que serviram de apoio para a criação do projeto e, evidentemente, o próprio projeto do curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura. Algumas observações pontuais sobre o local e o contexto da realização do projeto também servirão de referência para a análise.

Desse modo, definiu-se adotar, para o desenvolvimento deste trabalho, a metodologia de pesquisa documental. Conforme Gil (1991), neste tipo de pesquisa, existem as seguintes vantagens: os documentos constituem-se fonte rica e estável de dados; baixo custo, pois exige praticamente apenas disponibilidade de tempo do pesquisador; não exige contato com os sujeitos da pesquisa.

Na opinião de André e Lüdke (1986, p. 38), “a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.”

Neste trabalho, foram utilizados documentos como Diário Oficial da União, Decretos-Lei, Pareceres, Portarias do Ministério da Educação, Regimentos das Instituições Federais de Ensino, Regulamento Interno da Escola, Projeto de Desenvolvimento Institucional, Convênio firmado entre os órgãos responsáveis pela estruturação do curso em pauta, grades curriculares deste, bem como recortes de jornais e fotografias relacionados ao curso.

A apresentação do trabalho é composta por três capítulos: o Capítulo I contextualiza o ensino técnico na política educacional brasileira e os desafios atuais da formação no ensino técnico; o Capítulo II historia o ensino agrícola no Brasil e a criação da Escola Agrotécnica Federal de Sertão, detalha sua estrutura física e administrativa, e a reforma da educação

profissional que a Escola enfrentou a partir da LDB de 1996, expondo os momentos de insegurança, os embates, as principais dificuldades para se adaptar à legislação, os desdobramentos práticos obtidos e as novas perspectivas surgidas; o Capítulo III versa sobre a implantação do curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura - Modalidade Subseqüente, em Vacaria, aspectos sobre a necessidade regional, parcerias entre as forças atuantes da comunidade, o desenvolvimento do projeto e primeiros resultados junto à comunidade.

Por fim, faz-se uma proposição de análise quanto aos resultados obtidos com esta pesquisa, evidenciando se a problemática foi contemplada, chegando-se a um parecer sobre a formação e o preparo dos alunos do curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura, da cidade de Vacaria, para o exercício de sua cidadania, bem como sobre as possibilidades dos egressos deste curso atuarem em outros ramos do mercado de trabalho, diversos da fruticultura.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO TÉCNICO NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

Os problemas que se apresentam para a formação contínua dos grupos humanos, hoje, perpassam diferentes situações, que envolvem, principalmente no Brasil e na América Latina, índices elevados de trabalhadores desempregados, com baixo nível de formação escolar, além de inúmeros fatores que extrapolam este trabalho. Enfrentar tal realidade, para a construção de uma estrutura educacional mais consciente, no que diz respeito à educação profissional de nível técnico, comprometida com a realidade local e regional, dentre os globalismos econômicos, é um dos objetivos que se apresenta para este capítulo.

A educação é um processo dinâmico que se faz junto às transformações de ordem econômica, política e social da Sociedade, constituindo-se, assim, em ato político. Numa época em que as relações humanas e econômicas andam de braços dados com as constantes globalizações, tratar de qualquer assunto que diga respeito à educação continuada e à formação profissional de novos cidadãos trabalhadores exige que se retome o contexto histórico no qual a atividade será desenvolvida.

2.1 O desenvolvimento do ensino técnico no Brasil a partir de 1930

A partir de 1930, devido ao processo de industrialização, que fez emergir a necessidade de mão-de-obra qualificada, surgiram novas camadas sociais e nasceu a demanda pela educação profissional no Brasil. Enfrentando os primeiros problemas de uma sociedade burguesa, dentre eles o problema da escolarização e instrução pública popular, foi criado o Ministério da Educação e Saúde. A partir daí, ocorreu, no país, uma série de medidas que diziam respeito à educação nacional⁵.

⁵ Fazendo um balanço da década de 1930, vencida a revolução, em matéria de educação foi permitida, em diferentes Estados, a eclosão de movimentos renovadores que influenciariam na política educacional instalada a partir de então. Em 1931, com as reformas do Ministro Francisco Campos, a educação secundária e universitária começaram a ser tratadas; em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova apontou o direcionamento de um sistema nacional de educação; com a Constituição de 1934, instituiu-se a exigência da estruturação de diretrizes para a educação; entre 1942 e 1946, com o Ministro Gustavo Capanema (ministro do então Estado Novo), foram promulgadas as leis orgânicas do ensino; finalmente, em 1946, criou-se uma lei nacional referente ao Ensino Primário. A Constituição Federal definiu, neste período, a educação como direito de todos e o ensino primário como sendo obrigatório e gratuito em instituições públicas. 1947 data o início da estruturação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em possibilidade aberta pela Constituição de

Assim, em 1934, a nova Constituição, segunda da República, dispôs, pela primeira vez, que a educação é direito de todos, além de instituir a obrigatoriedade da escola primária, a gratuidade de ensino, grandes conquistas na área.

Posteriormente, a Constituição de 1937 distinguiu o trabalho intelectual, destinado às classes mais favorecidas, do trabalho manual, com ênfase ao ensino profissional para as classes desfavorecidas. Já, em 1942, foram promulgadas as leis orgânicas do ensino secundário e do ensino industrial; mediante o Decreto-lei nº. 4.048, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), colocado sob controle da Confederação Nacional da Indústria e, em 1943, foi a vez da lei orgânica do ensino comercial.

Neste período, o país era governado por Getúlio Vargas, que buscava o apoio de diferentes setores da sociedade, através do populismo-trabalhismo, ora mediante táticas repressivas para conter o movimento operário, ora por meio da criação de benefícios sociais, como salário mínimo, férias, apoio à gestante. Foi criado o Ministério do Trabalho, responsável por fazer concessões face às exigências populares diante das questões sociais.

Em 1946, após a queda do Estado Novo, foram decretadas as leis orgânicas referentes à estruturação do ensino agrícola e do ensino normal. Foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), colocado sob controle do empresariado da área comercial, sendo que tais atitudes decorreram da preocupação governamental com referência ao ensino técnico-profissionalizante. O surgimento dessas instituições e dos cursos profissionalizantes estava vinculado a uma necessidade de redefinição de importação de pessoal técnico qualificado.

Essa época da história brasileira foi marcada por um intenso processo de migração dos trabalhadores rurais, que mudavam para as grandes cidades em busca de melhores condições de vida, submetendo-se à venda de sua força de trabalho a qualquer preço, acentuando a desigualdade social. Mas, em paralelo houve também a ampliação do número de ramos profissionais, gerando uma maior oferta da rede escolar para atender aos diferentes ramos profissionais que se multiplicam (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1990). A qualificação técnico-profissional foi uma alternativa do então Presidente Vargas na tentativa de restringir o processo migratório, mediante a oferta de uma profissão aos filhos dos trabalhadores.

Apesar destas alterações, segundo Antunes (1995), a formação profissional permanecia dualista, eis que algumas escolas eram dirigidas aos filhos das elites, enquanto

1946. Tal legislação somente foi promulgada em 1961, após treze anos de trâmites. Esse breve balanço histórico permite apontamentos, que, em síntese, extrapolam os limites deste trabalho, muito embora façam parte de toda a teia de formação da educação brasileira. Para mais esclarecimentos, buscar Saviani (1997) e Fávero (2001).

outras contemplavam a oferta do ensino técnico-profissionalizante, como meio de preparação de mão-de-obra para a indústria e o comércio.

Quando Juscelino Kubitschek chegou ao poder, ele também defendeu a idéia de que a educação deveria ser formadora de mão-de-obra necessária ao processo de desenvolvimento do país, especialmente através do incremento industrial, assinalado pela entrada de empresas multinacionais no país.

Nesse contexto, é que foi debatida e aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, a Lei nº. 4.024⁶, que reconheceu a articulação entre ensino profissional e ensino regular e produziu a equivalência entre os cursos profissionalizantes e os propedêuticos em função da continuidade dos estudos. Porém, Kuenzer (1992) observa que, apesar dessas iniciativas, o sistema de ensino ainda permanecia altamente elitista e anti-democrático.

Com o golpe militar de 1964, iniciou-se o processo de uma nova reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A Lei nº. 5692 de 1971⁷, gestada sob os auspícios da ditadura militar, apresentou duas inovações fundamentais: a extensão da escolaridade obrigatória, passando a compreender todo o ensino fundamental e estabelecimento da obrigatoriedade do ensino profissionalizante para todo nível médio. Essa legislação, enquanto alteração da LDB, redesenhava o ensino primário e médio, com nova nomenclatura, estrutura e funcionamento do sistema educacional, fundamentado o novo modelo na filosofia subjacente a uma nova realidade nacional de caráter social, econômico e político: a pedagogia tecnicista.

Na visão de Saviani (1997), a pedagogia tecnicista, baseada nas inovações tecnológicas industriais, oficializada pelo Estado nas décadas de 60 e 70, inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, tinha o intento de tornar o ensino objetivo e racional, o que exigia a reorganização do processo educativo. Sendo assim, nesse período, houve a fragmentação do conhecimento científico em áreas específicas, em que cada

⁶ Promulgada em 20.12.1961, fixou as Diretrizes e Bases da Educação, como a primeira Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional, vigorando, em alguns de seus objetivos, até a promulgação da Lei 9.394/96. Durante seu período de vigência, sofreu modificações de acordo com necessidades de adequação das estruturas de ensino, impostas pelo regime sócio-político vigente no país. A alteração mais significativa, a ser considerada neste estudo, diz respeito à Lei nº. 5.692/71, em função das alterações promovidas para o ensino profissionalizante, no período, de caráter tecnicista.

⁷ Fixou as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, e deu outras providências. Entrando em vigor em plena vigência do Regime Militar no País esta Lei modificou o modelo de ensino em vigor até então. Substituiu o curso primário, de quatro anos, seguido de um ensino médio subdividido verticalmente em um curso ginasial de quatro anos e um curso colegial de três anos por um ensino de primeiro grau geral. No lugar do ensino médio subdividido horizontalmente em diferentes ramos, foi instituído um segundo grau unificado, de caráter profissionalizante, apresentando, como possibilidade, um amplo leque de habilitações profissionais. Foi revogada pela Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

atividade didática tinha momento e local próprios para ser realizada, decorrendo daí a divisão entre os espaços e o tempo.

A reforma de 71 mostrou-se pouco profícua e ao invés de qualificar a educação, acabou produzindo mais problemas que soluções. Além de desestruturar grande parte das escolas técnicas existentes pela redução dos investimentos, a imposição da obrigatoriedade universal da profissionalização no ensino médio desacompanhada da criação das condições de infra-estrutura e da qualificação profissional dos professores, acabou configurando-se num grande fracasso. Várias tentativas foram feitas para remediar o prejuízo, mas os resultados continuaram catastróficos.

Na década de 80, o Brasil e o mundo mergulharam num cenário de várias transformações sociais, políticas e econômicas, fruto de um novo contexto determinado por mudanças de alcance bem maior: o avanço do capitalismo globalizado ou multinacional e suas instituições de suporte: Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial (SANTOS, 2006).

Neste período, conforme Futata (2005), as tentativas de resolver os problemas gerados pela crise do capitalismo respondem por uma série de modificações importantes ocorridas no campo do trabalho, como a introdução de novas tecnologias e o crescente aumento da exploração da classe operária. Além disso, as transformações do modelo de produção fizeram com que o mundo do trabalho sofresse transformações de estrutura produtiva, sindical e política.

De acordo com Antunes (1995, p. 15), “nos países de desenvolvimento tecnológico acelerado, a acumulação de capital se fortificou, as mudanças tecnológicas foram inseridas no mundo da produção fabril”, infiltrando-se e desenvolvendo-se nas relações de trabalho e de produção do capital.

A globalização implicou na alteração da relação entre o indivíduo e o meio social, promovendo um distanciamento ainda maior entre as classes sociais:

No plano mais profundo da materialidade das relações sociais está a crise da forma capital. Depois de uma fase de expansão, denominada de idade de ouro, com ganhos reais para uma parcela da classe trabalhadora, particularmente nos países que representam o núcleo orgânico e poderoso do capitalismo, o sistema entra em crise em suas taxas históricas de lucro e exploração. A natureza dessa crise o impulsiona a um novo ciclo de acumulação mediante, sobretudo, a especulação do capital financeiro. Essa acumulação, todavia, não é possível para todos. Instaura-se, então, uma competição feroz entre grandes grupos econômicos, corporações transnacionais [...]. Um poder que concentra a riqueza, a ciência e a tecnologia de

ponta de uma forma avassaladora e sem precedentes (HOBSBAWM, 1995 apud FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 94).

Frigotto (1999) corrobora com tal análise, apontando que a forma com que a globalização manifesta-se, na atualidade, representa o desbloqueio dos limites sociais impostos ao capital pelas políticas do Estado de bem-estar social. Representa, ainda, uma revanche contra as conquistas sociais da classe trabalhadora, cumprindo, em sua aparente neutralidade, um papel ideológico de encobrir os processos de dominação e de desregulamentação do capital e, conseqüentemente, a extraordinária ampliação do desemprego estrutural, trabalho precário e aumento da exclusão social.

Conclui-se, então, que o grande impacto causado pela globalização, ao invés de trazer melhores condições de desenvolvimento às populações, trouxe uma maior desigualdade social, mediante a desregulamentação da força de trabalho, o achatamento de salários e o aumento do desemprego.

Neste quadrante, Pochmann (2001) evidencia que, dentro do ambiente globalizado, o desemprego cresceu em quase todo o mundo entre 1980 e 2000, mas o peso do desemprego concentrou-se nos países não desenvolvidos, que arcam com as piores conseqüências advindas do processo de globalização da economia, pois o desemprego os atinge de forma diferenciada, em relação aos países desenvolvidos.

Em 1980, o G-7⁸ respondia por 27,5% do desemprego mundial, e os outros países, por 72,5%. Já em 2000, o G-7 apresentou queda para uma taxa de 11,9%, enquanto o restante do planeta passou a arcar com 88,1% de tal índice. Segundo o autor em comento, em 2000, o desemprego aberto alcançou 164,4 milhões de trabalhadores em todo o mundo, enquanto, em 1980, eram 55,4 milhões de trabalhadores sem ocupação.

O Brasil, em 1980, tinha a sexta população do planeta, mas ocupava a nona posição no ranking mundial da quantidade absoluta de desempregados, com 964,2 mil trabalhadores desempregados, atrás da Índia, Estados Unidos, China, Itália, Reino Unido, Espanha, França e Japão. A partir de 1990, a piora no desempenho do mercado de trabalho brasileiro ocasionou repercussões imediatas, fazendo com que o país passasse a ocupar a sexta posição. Em 1995, o Brasil pulou para a quinta posição do mesmo *ranking*. Já em 2000, o país passou a ocupar a segunda posição no *ranking* mundial de desempregados, atrás apenas da Índia.

⁸ Grupo que reúne os países mais industrializados do planeta, como Estados Unidos, Canadá, Japão, Alemanha, Inglaterra, França e Itália.

Em dezembro de 2004, o desemprego no Brasil atingia o índice de 9,6%⁹. Essa foi a primeira vez, desde outubro de 2001, quando o índice começou a ser medido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com critérios mais rigorosos, que a taxa de desemprego ficou abaixo de 10% (IBGE, 2004).

Ainda, de acordo com o IBGE (2004), dentre os desempregados brasileiros em dezembro de 2004, 20,9% estavam procurando emprego pela primeira vez em sua vida e 25,2% eram responsáveis pelo sustento de sua família. Além da redução do desemprego no último ano, o estudo também revelou que a renda média dos trabalhadores brasileiros cresceu 1,9% em dezembro de 2004 em relação ao mesmo mês de 2003. Apontou ainda que mais da metade da força de trabalho concentrava seus ganhos entre um e dois salários-mínimos e 23% estavam na faixa de dois a cinco salários-mínimos, em 2003. Também destacou que, em 2002, 33% da população brasileira vivia na miséria/abaixo da linha de pobreza, dispondo de apenas R\$79,00 por mês.

Cumprе salientar que a escassez de emprego, o baixo rendimento decorrente do trabalho e a precariedade existente no mercado de trabalho brasileiro apresentam conotação mais dramática porque o trabalho representa, para a maior parte da população, a principal forma de acesso aos frutos das atividades produtivas.

Este foi o pano de fundo político que envolveu o momento de discussão de uma nova Carta Magna para o país, que, neste período, era desobrigado de atender à educação, além de diferenciar o trabalho manual do intelectual.

Após muitos projetos apresentados e discutidos entre as comissões na Constituinte, finalmente, a Constituição de 1988, em seu Capítulo III, Seção I, determinou as Diretrizes Gerais para a Educação, pois, nesta área, o país era regido ainda por uma legislação da década de 1960, reformulada por outras leis elaboradas e ou adaptadas durante o Regime Militar, de forte caráter tecnicista; o país vivia os primeiros anos de um governo civil, denominado de Nova República, servindo, desse modo, como o momento para instalação de reformas que a sociedade clamava para esta área.

O caminho percorrido até a aprovação da lei que passou a tratar sobre a educação, no país, foi longo e atribulado, pois, conforme Kuenzer (2001) e Saviani (1997), transcorreu forte

⁹ Observa-se que a taxa oficial de desemprego no Brasil mede o número de pessoas que procuram trabalho nas regiões metropolitanas de São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Recife, Salvador e Porto Alegre, que concentram a maior parte da população do país.

embate entre progressistas e conservadores¹⁰, entre os defensores do ensino público e privado, em especial, no que se refere ao ensino médio, durante as preliminares dos textos legais. Antes mesmo de a Constituição ser promulgada, já havia começado o debate em torno da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A mobilização envolveu todos os setores, em especial, educadores, que consideraram uma ótima oportunidade para discussão de projetos que visassem uma educação mais justa e igualitária (VIEIRA; FARIAS, 207).

O primeiro projeto para uma nova LDB foi apresentado pelo deputado Octávio Elísio, em dezembro de 1988, dois meses depois da promulgação da Constituição, incorporando as principais reivindicações dos educadores progressistas, inclusive referentes ao ensino médio. Posteriormente, surgiu um texto substitutivo apresentado por Jorge Hage, que alterava alguns dispositivos, do projeto de Octávio Elísio. A partir de 1992, o debate em torno do Projeto Original e do Substitutivo Jorge Hage foi atravessado pela apresentação de um novo projeto sob a capitania do senador Darcy Ribeiro.

Cabe destacar que tanto o projeto de Octávio Elísio como o substitutivo de Jorge Hage haviam surgido como resultado de uma série de reflexões com a sociedade civil, organizadas pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Já a proposta alternativa foi elaborada às pressas e no interior de gabinetes pelos senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Correa, em parceria com o Ministério da Educação.

O ponto de maior divergência das duas propostas concentrou-se no papel do Estado na educação. Enquanto o Projeto Jorge Hage, proposto pelos setores organizados da sociedade civil, preocupava-se com mecanismos de controle social do sistema de ensino, a proposta dos senadores manteve uma estrutura de poder mais centrada nas mãos do governo. Salienta-se que, embora contenha alguns elementos suscitados pelo primeiro grupo, o texto final da LDB se aproxima mais das idéias elaboradas pelo segundo grupo, que contou com a plena aprovação de Fernando Henrique Cardoso, então Presidente da República.

Sancionada em dezembro de 1996, sob o nº. 9.394/96, a nova LDB apresentou os princípios, fins, direitos e deveres, além dos dispositivos sobre a organização da educação nacional, incluindo as incumbências das diferentes esferas do Poder Público; níveis e modalidade de ensino – Educação Básica¹¹ (Educação Infantil, Ensino Fundamental¹² e

¹⁰ Para mais esclarecimentos quanto ao histórico da Legislação Educacional no Brasil, bem como as discussões entre grupos conservadores e progressistas, consultar, na íntegra, Saviani (1997), por tratar-se de um livro documento quanto aos conteúdos das reformas educacionais do país.

¹¹ A educação básica é a designação dada ao nível de ensino correspondente aos primeiros anos de educação formal.

¹² Ensino fundamental é uma das etapas da educação básica no Brasil. Tem duração de nove anos, sendo a matrícula obrigatória para todas as crianças com idade entre seis e quatorze anos. A duração obrigatória do

Ensino Médio¹³), Educação Superior, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional, além de abordar aspectos sobre Profissionais da Educação, Recursos Financeiros e Disposições Gerais e Transitórias (NOUR; FATH, 2006).

Através dos Quadros 1 e 2, pode-se visualizar melhor como estão estruturados o ensino fundamental e médio, no Brasil:

Ensino fundamental de 9 anos	Idade
1º ano	6-7
2º ano	7-8
3º ano	8-9
4º ano	9-10
5º ano	10-11
6º ano	11-12
7º ano	12-13
8º ano	13-14
9º ano	14-15

Quadro 1 - Estrutura do ensino fundamental no Brasil

Ensino médio de 3 anos	Idade
1º ano	15-16
2º ano	16-17
3º ano	17-18

Quadro 2 - Estrutura do ensino médio no Brasil

Com a nova LDB, aprovada e regulamentada pelo Decreto Federal nº. 2.208/97¹⁴, a Portaria MEC nº. 646/97¹⁵, a Portaria MEC nº. 1.005/97¹⁶, o Parecer CEB nº. 16/99¹⁷ e a

Ensino Fundamental foi ampliada de oito para nove anos pelo Projeto de Lei nº. 3.675/04, passando a abranger a Classe de Alfabetização (fase anterior à 1ª série, com matrícula obrigatória aos seis anos) que, até então, não fazia parte do ciclo obrigatório. Estados e municípios têm prazo até 2010 para se adaptarem a essa exigência.

¹³ O ensino médio é a etapa final da educação básica de consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental.

¹⁴ Baixado em 17 de abril de 2007, regulamentou o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, quanto ao aspecto de Educação Profissional de nível técnico. Necessitou ainda de Portaria Complementar para regular a atividade do ensino técnico profissional nas instituições federais de ensino.

¹⁵ Arelada ao Decreto-Lei nº. 2.208/97, esta regulamentou a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei nº. 9.394/96 e orientou outras providências quanto ao regulamento do Ensino Profissional nas instituições federais de educação tecnológica – Escola Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs), Escolas Técnicas das Universidades e Centros Federais de Educação (CEFETs). Em seu artigo 3º, autorizava às instituições a manterem o ensino médio com matrícula independente da educação profissional, oferecendo o máximo de 50% do total de vagas para os cursos regulares em 1997. A partir da revogação do DL 2.208, no ano de 2004, sua aplicabilidade desaparece do cenário nas EAFs.

¹⁶ Instituiu, no âmbito da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), a Unidade de Coordenação do Programa - UCP, incumbida de adotar as providências necessárias à implementação do Programa de Reforma da Educação Profissional – PROEP.

¹⁷ Dispôs sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

Resolução CNE/CEB n.º. 04/99¹⁸, formaram-se as bases legais que fundamentaram a Reforma da Educação Profissional Brasileira, regida até, então, pela Lei n.º. 5.692/71 e pelo Parecer CFE n.º. 45/72¹⁹, que complementava essa legislação quanto à profissionalização.

A partir disso, no que diz respeito à educação profissional, houve necessidade de desdobramentos dos artigos que fazem referência ao ensino médio e à própria educação profissional, para que as instituições que oferecem este nível de ensino pudessem se adequar às novas configurações emanadas dos textos legais.

Durante discussões no Seminário Nacional de Educação Profissional, “Concepções, Experiências, Problemas e Propostas”, promovido pela SEMTEC e o Ministério da Educação (MEC), em Brasília, no ano de 2003, Rummert (2003) fez uma análise de que a reforma do ensino profissional, capitaneada pelo Decreto-Lei n.º. 2208/97²⁰ foi responsável pelo desmonte das escolas, havendo inúmeras dificuldades concretas para estruturar os currículos, segundo os novos parâmetros; as mudanças na legislação geraram diversos conflitos no interior das instituições e acarretaram toda ordem de improvisações no que se refere à estrutura de planejamento de ensino e cursos ofertados.

Nesta mesma linha, Frigotto (1999) salienta que o referido Decreto provocou a separação das dimensões técnicas e políticas, específicas e gerais, particulares e universais, do nível médio regular de ensino da rede não regular de ensino técnico-profissional com

¹⁸ Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Em destaque; seu art. 3º indica como princípios norteadores da Educação Profissional, além do exposto no artigo 3º da LDB: independência e articulação com o ensino médio; respeito aos valores estéticos, políticos e éticos; desenvolvimento de competências para a laboralidade; flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização; identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso; atualização permanente dos cursos e currículos; autonomia da escola em seu projeto pedagógico. Art. 6º faz colocação sobre o entendimento quanto à competência profissional; art. 9º trata da inclusão, enquanto prática, de estágio supervisionado e, ainda, como quadros anexos, traz a descrição das 23 áreas profissionais com as cargas horárias mínimas, descrição da área, competências gerais do técnico da área, além das competências específicas de cada habilitação. Considerando a concepção de Educação Profissional constante do Capítulo III, artigo 39 a 42 da LDB, que concebe “a educação profissional integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia conduzindo o aluno ao permanente desenvolvimento para a vida produtiva, estas diretrizes querem se caracterizar por um conjunto articulado de princípios, critérios, definição de competências profissionais gerais do técnico em cada área profissional e ainda que procedimentos cada sistema de ensino deverá observar na estruturação e no planejamento dos cursos de educação profissional de nível técnico”.

¹⁹ Fixou currículos mínimos a serem exigidos em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins no ensino de 2º grau, de acordo com a Lei n.º. 5.692/71.

²⁰ À época, o DL n.º. 2.208, em parceria à Portaria n.º. 646/97, foi considerado responsável pelo desmonte de muitas instituições de ensino profissional do sistema federal, pela condição da redução do número de vagas aos cursos regulares (ensino médio em concomitância ao ensino profissional), além da desaprovação ao funcionamento dos alojamentos nas Escolas, havendo como fator de indicação disto o alto custo de manutenção por aluno. Permaneceu em vigor até julho de 2004, quando foi revogado pelo Decreto n.º. 5.154. Sua extinção foi considerada altamente benéfica, visto que o Decreto Lei agora em vigor recuperou o nível de ensino médio em concomitância ao profissional e manteve também, nas mesmas instituições, os alojamentos ocupados pelos alunos. Desta forma, o atual governo demonstrou, já a partir da rediscussão dos projetos, em 2003, maior preocupação com os aspectos sociais da educação no Brasil.

organização curricular específica e modular, em que a rede não-regular de formação técnico-profissional ficou assim estruturada: nível básico, nível técnico e nível tecnológico.

Conforme tal autor, o nível básico é destinado à massa de trabalhadores, jovens e adultos, independentemente da escolarização anterior, mas igual ou inferior ao ensino fundamental, que tem o objetivo de qualificar, requalificar ou reprofissionalizar; o nível técnico, com uma organização curricular independente, é destinado aos matriculados ou egressos do ensino médio. Por isso, esses cursos devem flexibilizar seus currículos, adaptando-os às competências demandadas pelo mercado; o nível tecnológico, por sua vez, é destinado aos egressos do ensino médio e técnico, para a formação de tecnólogos em nível superior em diferentes especialidades.

Decorrente da nova proposta de políticas para a Educação Profissional e Tecnológica, definiu-se, no Brasil, a necessidade de resgatar concepções e princípios, com o compromisso de reduzir desigualdades sociais, ampliar o desenvolvimento sócio-econômico, assegurando-se uma escola pública de qualidade.

Tais políticas, segundo Markert (2004), apontam para duas perspectivas: a) necessidade de criar e estabelecer condições humanas de trabalho, com qualidade, e b) formar um profissional com condições de gestar e transformar a realidade econômico-social.

Observe-se que essas perspectivas devem ser abordadas na formação educacional tendo por base uma realidade complexa, em que o próprio conceito de trabalho é complexo ou flexível, em relações globalizadas, exigindo um trabalhador capaz de criar, de inovar, de interpretar e reinterpretar constante e criticamente seu campo de ação. São essas funções exigidas pela demanda do mundo profissional e social em que estamos inseridos, tanto quanto docentes, escola e alunos, futuros profissionais.

Nesse contexto emergente, o trabalho define um universo complexo que caracteriza o papel desempenhado pelos trabalhadores em criar novos campos de atuação para reinterpretá-los criticamente em função das exigências e demandas do mundo social no qual se inserem (MARKERT, 2005).

Marques (1996, p. 38) sabiamente leciona que “no processo do trabalho os seres se concatenam, referem-se uns aos outros, refletem-se uns nos outros, adquirindo cada qual seu próprio sentido, experimentando a base comum de sua própria existência.”

Ramos (2002, p. 26), por sua vez, completa que “o homem produz sua existência por meio do trabalho e, por meio deste, entra em contato com a natureza e com outros homens, desenvolvendo relações econômicas e sociais”.

Por conseqüência, urge a necessidade de se construir uma política educacional que integre a formação profissional ao campo de um sistema nacional de educação, universalizado e democratizado, em todos os níveis e modalidades.

Sobre este aspecto, Kuenzer (2001, p. 21) refere que:

A escola que se tem hoje já não serve sequer aos interesses do capitalismo, que busca superar concretamente as dificuldades que a aplicação rigorosa da divisão técnica do trabalho impõe ao seu desenvolvimento. Hoje, para o capital, o “gorila amestrado” não tem função a desempenhar. O capital precisa, para se ampliar, de trabalhadores capazes de desempenhar sua parte no acordo social imposto pelas relações de trabalho, pelo cumprimento dos seus deveres, e ao mesmo tempo capazes de incorporar as mudanças tecnológicas, sem causar estrangulamento à produção. Para tanto, a mera educação profissional já não é suficiente. Por isso, o próprio capital reconhece que os trabalhadores em geral precisam ter acesso à cultura sob todas as formas [...].

Esse modelo de organização produtiva, tanto no campo quanto na cidade e no setor primário ou secundário da economia, como conseqüência, exige um novo trabalhador e, com isso, promove mudanças no perfil de formação do profissional para atender aos interesses do mercado, do sistema capitalista (FRIGOTTO, 1997 apud GOUVEIA, 2005).

Agora, as mudanças em todos os setores da economia, especialmente no setor produtivo, com a passagem do modelo fordista/taylorista para o modelo de acumulação flexível, exigem, como conseqüência, um novo trabalhador, fato que acarretará mudanças no perfil de formação profissional para que se atenda mais especificamente e com rapidez aos interesses de mercado.

Conforme Libâneo, Oliveira e Toschi (2007, p. 53), na realidade atual, o ensino escolar deve contribuir para:

a) formar indivíduos capazes de pensar e de aprender permanentemente (capacitação permanente) em um contexto de avanço das tecnologias de produção, de modificação da organização do trabalho, das relações contratuais capital-trabalho e dos tipos de emprego; b) prover formação global que constitua um patamar para atender à necessidade de maior e melhor qualificação profissional, de preparação tecnológica e de desenvolvimento de atitudes e disposições para a vida numa sociedade técnico-informacional; c) desenvolver conhecimentos, capacidades e qualidades para o exercício autônomo, consciente e crítico da cidadania; d) formar cidadãos éticos e solidários.

A formação inicial ou de base do trabalhador atual não mais garante sua inserção ao mercado de trabalho, pois necessita de contínua complementação e atualização de estudos, além da exigência para que as instituições formadoras adotem nova postura. Nestas, há que se priorizar, em todas as etapas de formação, pelo desenvolvimento de um aluno consciente de suas habilidades sócio-afetivas, capazes de promovê-lo para o exercício sua cidadania de forma consciente e crítica.

“Novos processos emergem, onde o cronômetro e a produção em série e de massa são substituídos pela flexibilização da produção, pela especialização flexível, por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado” (ANTUNES, 1995, p. 16).

Sendo assim, é preciso que se busque um modelo de formação que acompanhe de forma crítica e criativa às mudanças constantes das tecnologias, das necessidades de novas formas de agir e produzir. Então, há a necessidade, hoje, de se pensar uma formação voltada para uma nova dimensão de trabalho e de produção, que envolva o aluno enquanto pessoa humana, responsável por si, pelo outro e pela natureza, enfim, será necessário formar, antes de tudo, um cidadão.

2.2 Desafios atuais da formação no ensino técnico

A nova LDB, ao contrário da legislação anterior, centrada no ensino, apresentou-se como uma ruptura radical, pois enfatizou a aprendizagem, deixando bem claro, em vários de seus artigos, que é a aprendizagem e o conhecimento do aluno que devem embasar a organização escolar, já que, a partir de agora, o ensino médio é para a vida (KUENZER, 2000).

Dessa maneira, um novo homem (cidadão-sujeito), uma nova sociedade (com valorização do indivíduo e do coletivo), uma nova escola (democrática, autônoma, de qualidade) emergem de um paradigma que serve como fonte de referência para as escolas. Contudo, isso exige que as direções de escolas tenham eficiência em seu trabalho, pois a autonomia que lhe foi transferida aumenta suas responsabilidades junto e com a comunidade escolar.

Neste aspecto, implica referir que a prática educativa, hoje, não se reduz à escola e ao ensino convencionais, eis que deve adaptar-se aos diversos segmentos, interesses, aspirações e

características marcantes da sociedade. A didática contemporânea não pode mais ignorar as tecnologias da comunicação e da informação, tanto como conteúdo escolar quanto como meios educativos, pois é na escola que se pode fazer a leitura crítica das informações, familiarizando os alunos com as mídias e multimídias.

Conseqüentemente, há a necessidade de uma educação que responda às exigências de uma leitura atualizada do mundo, visto que:

A educação é ao mesmo tempo determinada e determinante da construção do desenvolvimento social de uma nação soberana. Além de ser crucial para uma formação integral humanística e científica de sujeitos autônomos, críticos, criativos e protagonistas da cidadania ativa, é decisiva, também, para romper com a condição histórica de subalternidade e de resistir a uma completa dependência científica, tecnológica e cultural (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 103).

Sobre este ângulo, Libâneo (1999) apresenta que devem-se incitar as mudanças no perfil da educação e das escolas e no seu papel na formação geral, na preparação tecnológica, na formação da cidadania.

Mas, afinal, o que é cidadania? Conforme Frigotto e Ciavatta (2003), na área acadêmica, a utilização do termo cidadania suscita muitas reflexões, sendo que, no Brasil, essas intensificaram-se, principalmente, a partir do final da década de 70, quando o país passou da Ditadura para um movimento amplo de luta e afirmação dos direitos da cidadania a todos os brasileiros.

Entretanto, o conceito de cidadania ainda parece pouco elaborado entre nós, em partes, por falta de análise, mas, também, porque esta questão é, originalmente, alheia à constituição da sociedade brasileira pós-colonial, que solidificou-se excluindo os “cidadãos” brasileiros de diversas instâncias da vida social. Além disso, questiona-se muito sobre quem pertence à comunidade política e, por conseguinte, quem são os cidadãos e quais são os seus direitos de brasileiros.

Para Marshall (apud FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003), há a cidadania individual e a coletiva. Neste sentido, segundo ele, o conceito de cidadania individual compreende os direitos civis, os políticos e os sociais. Já a cidadania coletiva é caracterizada pela busca de leis e direitos para categorias sociais historicamente excluídas da sociedade, como as mulheres, as minorias étnicas, os homossexuais; pelas lutas por terra na cidade, nas favelas e no campo. Ou seja, a cidadania coletiva privilegia a dimensão sociocultural, reivindicando

direitos sob a forma da concessão de bens e serviços, e não apenas a inscrição desses direitos em lei.

Cury (2002) interpreta a cidadania como capacidade de alargar o horizonte de participação de todos nos destinos nacionais, mediante o reconhecimento dos direitos civis, sociais e políticos, estabelecidos pela Constituição Federal. Assim, espera-se que as instituições de ensino formem profissionais conscientes, críticos e competentes. E, para a concretização de tal ideal, estas dimensões lhes são exigidas: formação, conhecimentos, habilidades, competências e valores.

Fica claro, então, que, quando busca-se esclarecer essa questão, na sociedade atual, depara-se com um conceito de cidadania que refere-se ao cidadão produtivo, ao trabalhador capaz de gerar mais-valia. Infelizmente, em outros termos, isso representa a submissão às exigências do capital e do mercado, que pregam a subordinação e não a participação dos indivíduos, para o desenvolvimento de todas as suas potencialidades (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003).

Bem nesta circunstância, Marx (apud NOUR; FATH, 2006, p. 116) esclarece que:

[...] há no processo de trabalho um círculo de exteriorização e reapropriação da força humana: o trabalho intermedeia a natureza subjetiva das pessoas com a natureza objetiva do produto do trabalho; na totalidade do processo de produção unem-se novamente trabalho e natureza. Esse é um processo perturbado justamente no caso do sistema econômico capitalista devido ao salário desfalcado que não permite ao trabalhador consumir o que produziu – o trabalho capitalista é trabalho alienado.

Esta constatação é comprovada pelo relatório “Educação básica e formação profissional: a visão dos empresários”, elaborado, dentre outros, pelo SENAI e pela Confederação Nacional da Indústria (CNI), sob orientação do professor Nassin Mehedff, com o objetivo de identificar quais as aspirações do empresariado em relação à educação, sendo esta sua opinião:

O que é necessário defender é um sistema educacional que forme o homem auto-realizado, com uma instrução tão completa e geral que o torne capaz de se recambiar nas diversas tarefas e qualificações que a nova empresa exigirá e, portanto, capaz de se mover no interior da organização social do trabalho; um sistema que tenha uma política de formação para os possíveis “excluídos” da sociedade do trabalho, aqueles que precisam, com urgência, desenvolver

habilidades que esta nova situação imporá (CNI, 1993 apud OLIVEIRA, 2003, p. 51).

Outra pesquisa recente realizada pelo MEC, sobre o que o mercado de trabalho esperava dos alunos ao final do ensino médio de cursos profissionalizantes, revelou que as empresas querem que esses estudantes tenham domínio de Língua Portuguesa, saibam desenvolver bem a redação e se comunicar verbalmente; em seguida, esperam que os futuros trabalhadores dominem os conceitos básicos de matemática e, em terceiro lugar, que tenham capacidade de trabalhar em grupo e de se adaptar a novas situações (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003).

Contribuindo, Apple et al. (1995), com base numa reportagem do Jornal O Globo, publicada em 11 de julho de 1993, mostram que a maioria dos consultores de recursos humanos, quando questionados sobre o perfil do profissional moderno requerido pelas empresas, aponta as seguintes características: flexibilidade, versatilidade, liderança, princípios de moral, orientação global, capacidade de decisão, comunicação, habilidade de discernir equilíbrio físico emocional.

Percebe-se que, embora o empresariado reconheça a importância da educação como um aspecto importante na formação dos indivíduos para a vivência em sociedade, há maior valorização pelo papel da escola como espaço de preparação do indivíduo para o mercado de trabalho. Ou seja, mesmo que se esboce a defesa da universalização da educação básica, o importante para o setor empresarial é que a educação esteja a serviço dos interesses imediatos da produção.

Nesta seara, importa referir que há uma relativa sintonia entre as propostas desse empresariado e o conjunto de políticas educacionais, propostas pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, durante seus dois mandatos consecutivos.

Todavia, não pode-se ignorar que uma maior qualificação dos trabalhadores atuaria diretamente na diminuição da concentração de riqueza e no crescimento econômico da nação, considerando-se que os recursos humanos, como a capacidade de iniciativa, a competência profissional, a inventividade, a disciplina e a habilidade de agir no presente tendo em vista o futuro, são fatores de produção tão importantes quanto qualquer outro tipo de capital, para a criação de riqueza, defende a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo - FIESP (apud OLIVEIRA, 2003).

Daí, diz-se que o desafio da formação no ensino técnico reside em oferecer aos alunos o domínio de comportamentos práticos que os transformem em sujeitos competentes em técnicas e habilidades, além de introduzi-los nos significados culturais e científicos.

No Parecer sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (Parecer CEB nº. 16/99), há o destaque para as grandes mutações que as atividades de nível técnico vêm impondo aos profissionais desta área. Antes, exigia-se uma habilitação; hoje, exige-se deste profissional, “em doses crescentes, sempre maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria e espírito empreendedor, bem como capacidade de visualização e resolução de problemas” (CORDÃO, 2006, p. 51).

Devido à aprovação da LBD de 1996, o contexto da reforma passou a se consolidar, relegando ao ensino técnico a responsabilidade de formar um profissional com um perfil mais inovador e capaz de satisfazer às demandas do atual mercado de trabalho, cada vez mais seletivo.

A fim de evidenciar a importância dessa nova formação, Kuenzer (2001) aponta que o trabalhador tradicional, que usava as mãos e a força para o trabalho, não serve mais para desempenhar suas atividades como cidadão-homem da pólis, sujeito e objeto de direitos e como trabalhador, a exercer suas funções em um processo produtivo em constante transformação, visto que ele precisará apropriar-se do conhecimento produzido e adquirir novas competências que lhe permitam agir prática e intelectualmente.

Em face dessa mudança ocorrida no processo de trabalho, o Ministério da Educação (2004, [s/p]) esclarece que:

O técnico não é simplesmente um fazedor de ações, cumpridor de ordens que acaba não raciocinando. Ele exerce a função tomando decisões, relacionando-se com seu superior, com seu colega e com seu subordinado, na execução de suas tarefas. Ou seja, trata-se de um ser reflexivo e crítico que possui funções instrumentais e intelectuais, dependendo da ação e ser tomada.

Desse modo, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (2004) defende que o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica necessita de estratégias operacionais voltadas à oferta de uma educação adequada às novas tecnologias, com profissionais qualificados, dentro de um espaço que prime pelos princípios da democracia,

com clareza de seu projeto pedagógico e em adequação permanente às transformações do mundo do trabalho.

A necessidade contínua de o homem transformar e adequar a natureza às suas necessidades requer das ciências naturais o conhecimento metódico e sistemático das leis que regem os fenômenos naturais, bem como para a plena utilização dos instrumentos gerados pelas inovações tecnológicas.

O domínio desses componentes básicos da educação geral, na qual encontra as bases científicas e instrumentais, propicia a construção de competências geradas pelas bases tecnológicas. Permite a apropriação e a sistematização de um saber não apenas teórico, mas também prático, sobre o modo de como o saber se articula com o processo produtivo.

Prosseguindo, de acordo com Kemmis (apud GRABAUSKA; BASTOS, 2004), uma ação educacional, que pretende avançar para além da racionalidade técnica, não pode contentar-se em olhar para a relação educação e sociedade, como se a escola existisse apenas para transmitir saberes acumulados e formar mão-de-obra “qualificada”.

Como é bem apontado por Habermas (apud KEMMIS, 2000), a Universidade tem quatro funções: 1) a transmissão da técnica; 2) a socialização dos estudantes em normas, valores e competências apropriadas à prática dos profissionais escolhidos; 3) a transmissão, análise crítica e desenvolvimento da cultura; 4) a politização dos estudantes.

Então, neste cenário, uma das preocupações centrais que mobiliza àqueles que trabalham com Educação Profissional é a de oportunizar a formação mais adequada, não só ao sistema produtivo, mas, sim, à sociedade cada vez mais competitiva e, conseqüentemente, mais excludente.

Para Mello (2004), entre as mais marcantes mudanças que estão ocorrendo, hoje, na sociedade brasileira, destaca-se o crescimento pela procura do ensino médio, pois, pela primeira vez na história, as camadas menos favorecidas da população conseguem chegar em número considerável à etapa final da escolaridade básica.

Essa motivação de concluir o ensino básico e freqüentar o ensino médio deve-se, não apenas à urbanização e à modernização, conseqüentes do crescimento econômico, mas, também, à crescente valorização da educação como estratégia de melhoria de vida e empregabilidade.

Por conseguinte, houve uma demanda maior pelo estudo, cujo epicentro localiza-se no ensino médio, que obteve 9.169 milhões de matrículas em todo o Brasil, em 2004, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

O crescimento das matrículas no ensino médio também foi constatado através do Censo Escolar, pesquisa anual, realizada pelo INEP e pela Diretoria de Estatísticas da Educação Básica (DEEB), com o apoio do Ministério da Educação, para levantar estatísticas educacionais sobre as diferentes etapas e modalidades existentes na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, como o registro de informações sobre instituições, cursos, matrículas, concluintes e funções docentes dessa modalidade educacional.

A seguir, serão apresentados dados mensurados pelo Censo Escolar, divulgado em setembro de 2006, com informações do período de 2003 a 2005, por serem oportunos para a contextualização da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, em âmbito nacional.

Tabela 1 - Matrículas da educação profissional, por dependência administrativa, 2003 a 2005 - Brasil

Ano	Total	Matrículas por dependência administrativa							
		Federal		Estadual		Municipal		Privada	
		n	%	n	%	n	%	n	%
2003	589.383	79.484	13,5	165.266	28,0	19.648	3,3	324.985	55,1
2004	676.093	82.293	12,2	179.456	26,5	21.642	3,2	392.702	58,1
2005*	747.892	89.114	11,9	206.317	27,6	25.028	3,3	427.433	57,2

Fonte: MEC/INEP/DEEB - Censo Escolar 2003 a 2005.

* Inclui as três formas de articulação com o ensino médio.

Pela análise da Tabela 1, percebe-se que as instituições privadas foram as que apresentaram, no período de 2003 a 2005, o maior número de alunos, com média de 56,8%, em seguida, vêm as escolas da rede estadual, com cerca de 27,4% de alunos, as da rede federal, com 12,5%, e as municipais, com aproximadamente 3,2% do total das matrículas.

Desse resultado, é importante destacar a absorção de alunos das escolas federais em relação às privadas, visto que, enquanto estas, com aproximadamente 71,2% do total de escolas, absorvem 56,8% das matrículas, aquelas, com apenas 5% das escolas, matriculam cerca de 13% dos alunos que frequentam a educação profissional.

Na concepção de Saviani (apud COLOMBO, 2008), as escolas técnicas federais, provavelmente, são a experiência mais bem-sucedida de organização do nível médio, que contém os germens de uma concepção que articula formação geral de base científica com o trabalho produtivo, de onde poderia se originar um novo modelo de ensino médio unificado e suscetível de ser generalizado para todo o país.

A Tabela 2, elaborada a partir do mesmo Censo Escolar, mostra o número de matrículas nos cursos de educação profissional por dependência administrativa, nas

modalidades²¹ de oferta concomitante, subsequente e integrado, segundo a região geográfica e a Unidade da Federação, no ano de 2005.

Cumpra-se observar que, na educação profissional de curso técnico subsequente - antes denominado pós-médio -, o aluno aprovado no processo seletivo, portador do certificado de conclusão do ensino médio ou equivalente pode iniciar o curso de nível técnico pretendido. Enquanto que, na educação profissional de nível técnico, conhecida como modalidade concomitante, o aluno selecionado frequenta o curso técnico simultaneamente ao ensino médio. Para tanto, deve ter concluído o ensino médio ou estar cursando, no mínimo, a segunda série desse nível de ensino, para efeito de matrícula no respectivo curso técnico.

²¹ Conforme o Art. 4º do Decreto Lei 5.154, de 23 de julho de 2004, a articulação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio deve ser assim estruturada e ser ofertada: a) Concomitante: ofertada a alunos que concluíram o Ensino Fundamental, sendo que o aluno opta por matrículas diferenciadas, uma no Ensino Médio e outra, ao mesmo tempo, no Ensino Profissional; pode ser ofertada na mesma instituição de ensino, em instituições de ensino distintas ou mediante convênios, em instituições distintas. b) Subsequente: oferecida a alunos que já concluíram o ensino médio, inseridos ou não ao mercado de trabalho, que estão em busca de uma qualificação profissional. Este aluno cursa apenas as disciplinas referentes à formação profissional específica. c) Integrado: modalidade de ensino em que o aluno frequenta, ao mesmo tempo, com matrícula única, o Ensino Médio e a Educação Profissional, nas instituições de Ensino Profissional. Esta articulação de ensino vem sendo estimulada e implantada após o Decreto Lei 5.154, buscando fundamentar de forma mais clara os princípios de formação preconizados na LDB, em respeito à formação básica do aluno, nos aspectos de formação para a cidadania.

Tabela 2 - Matrículas nos cursos de educação profissional por dependência administrativa e modalidade de oferta (concomitante, subsequente e integrado), segundo a região geográfica e a Unidade da Federação, 2005

Unidade da Federação	Matrículas por dependência administrativa e modalidade de oferta																			
	Total						Federal			Estadual			Municipal			Privada				
	Total	Conc.	Subs.	Int.	Total	Conc.	Subs.	Int.	Total	Conc.	Subs.	Int.	Total	Conc.	Subs.	Int.	Total	Conc.	Subs.	Int.
Brasil	747.892	291.521	415.742	40.629	89.114	40.150	43.612	5.352	206.317	98.239	89.803	18.275	25.028	6.971	16.574	1.483	427.433	146.161	265.753	15.519
Região Norte	21.847	5.343	14.629	1.875	6.324	1.483	3.708	1.133	5.283	648	4.485	150	269	269	-	-	9.971	2.943	6.436	592
Rondônia	2.328	962	1010	356	430	99	105	226	122	24	98	-	-	-	-	-	1.776	839	807	130
Acre	1.622	-	1622	-	-	-	-	-	1.352	-	1.352	-	-	-	-	-	270	-	270	-
Amazonas	8.019	796	6673	550	2.721	635	1.536	550	1.349	-	1.349	-	-	-	-	-	3.949	161	3.788	-
Roraima	1.058	-	1013	45	1.013	-	1.013	-	-	-	-	-	-	-	-	-	45	-	-	45
Pará	4.664	2256	2061	347	752	427	128	197	1.488	336	1.002	150	269	269	-	-	2.155	1.224	931	-
Amapá	1.610	386	807	417	-	-	-	-	570	-	570	-	-	-	-	-	1.040	386	237	417
Tocantins	2.546	943	1443	160	1.408	322	926	160	402	288	114	-	-	-	-	-	736	333	403	-
Região Nordeste	74.672	19.832	49.277	5.563	31.476	8.034	21.232	2.210	9.870	3.375	4.551	1.944	2.294	1.006	635	653	31.032	7.417	22.859	756
Maranhão	5.497	2043	3050	404	2.640	549	1.797	294	67	67	-	-	582	359	113	110	2.208	1.068	1.140	-
Piauí	5.886	1267	4268	351	2.596	745	1.851	-	1.506	-	1.506	-	195	-	195	-	1.589	522	716	351
Ceará	8.855	2499	6277	79	2.806	2.253	553	-	239	-	239	-	-	-	-	-	5.810	246	5.485	79
Rio Grande do Norte	5.048	202	4203	643	2.768	-	2.125	643	-	-	-	-	-	-	-	-	2.280	202	2.078	-
Paraíba	5.665	1035	4630	-	3.301	156	3.145	-	626	159	467	-	-	-	-	-	1.738	720	1.018	-
Pernambuco	21.004	5016	15257	731	9.147	1.755	6.754	638	1.774	1.505	269	-	74	-	74	-	10.009	1.756	8.160	93
Alagoas	4.537	1552	2281	704	1.057	447	610	-	1.274	652	-	622	-	-	-	-	2.206	453	1.671	82
Sergipe	3.404	1624	1373	407	2.385	917	1.298	170	368	226	-	142	-	-	-	-	651	481	75	95
Bahia	14.776	4594	7938	2244	4.776	1.212	3.099	465	4.016	766	2.070	1.180	1.443	647	253	543	4.541	1.969	2.516	56
Região Sudeste	457.972	201.411	235.831	20.730	30.606	21.313	7.717	1.576	114.023	76.934	32.366	4.723	20.279	4.975	14.474	830	293.064	98.189	181.274	13.601
Minas Gerais	88.373	26268	59900	2205	16.922	10.568	5.049	1.305	4.376	864	3.512	-	4.683	850	3.833	-	62.392	13.986	47.506	900
Espírito Santo	10.945	5959	2876	2110	4.107	3.837	270	-	1.547	-	-	1.547	-	-	-	-	5.291	2.122	2.606	563
Rio de Janeiro	93.728	49343	37564	6821	7.691	5.022	2.398	271	39.462	17.435	18.851	3.176	2.152	241	1.911	-	44.423	26.645	14.404	3.374
São Paulo	264.926	119841	135491	9594	1.886	1.886	-	-	68.638	58.635	10.003	-	13.444	3.884	8.730	830	180.958	55.436	116.758	8.764

Unidade da Federação	Matrículas por dependência administrativa e modalidade de oferta																			
	Total			Federal			Estadual			Municipal			Privada							
	Total	Conc.	Subs.	Int.	Total	Conc.	Subs.	Int.	Total	Conc.	Subs.	Int.	Total	Conc.	Subs.	Int.				
Região Sul	165.387	54.994	98.295	12.098	14.821	5.613	8.986	222	71.183	16.012	43.713	11.458	1.901	549	1.352	-	77.482	32.820	44.244	418
Paraná	54.858	7157	37012	10689	2.658	43	2.500	115	36.471	1.626	24.597	10.248	106	-	106	-	15.623	5.488	9.809	326
Santa Catarina	33.043	15203	16477	1363	4.336	1.779	2.450	107	10.063	6.495	2.358	1.210	281	281	-	-	18.363	6.648	11.669	46
Rio Grande do Sul	77.486	32634	44806	46	7.827	3.791	4.036	-	24.649	7.891	16.758	-	1.514	268	1.246	-	43.496	20.684	22.766	46
Região Centro-Oeste	28.014	9.941	17.710	363	5.887	3.707	1.969	211	5.958	1.270	4.688	-	285	172	113	-	15.884	4.792	10.940	152
Mato Grosso do Sul	5.046	2660	2386	-	-	-	-	-	581	316	265	-	-	-	-	-	4.465	2.344	2.121	-
Mato Grosso	4.861	2640	2131	90	2.292	1.989	213	90	1.741	-	1.741	-	213	100	113	-	615	551	64	-
Goiás	10.554	2630	7651	273	3.595	1.718	1.756	121	301	-	301	-	72	72	-	-	6.586	840	5.594	152
Distrito Federal	7.553	2011	5542	-	-	-	-	-	3.335	954	2.381	-	-	-	-	-	4.218	1.057	3.161	-

Fonte: MEC/INEP/DEEB – Censo Escolar 2005.

Os números apresentados revelam a expressiva expansão da educação profissional técnica de nível médio, no Brasil, com crescimento de, aproximadamente, 26,9% para o período de 2003 a 2005, totalizando, em 2005, 749 mil alunos distribuídos em 20 áreas profissionais, em 3.294 escolas.

Quanto ao número de matrículas da educação profissional, no Brasil, por ano, no período de 2003 a 2005, segundo a área profissional, o Censo Escolar apontou os seguintes dados:

Tabela 3 - Matrículas da educação profissional, por área profissional, 2003 a 2005 – Brasil

Área profissional	Matrículas da educação profissional					
	2003		2004		2005	
	n	%	n	%	n	%
Brasil	589.383	100,0	676.093	100,0	747.892	100,0
Agropecuária	39.135	6,6	46.239	6,8	50.485	6,8
Artes	5.782	1,0	5.625	0,8	8.190	1,1
Comércio	6.676	1,1	6.683	1,0	5.522	0,7
Comunicação	4.063	0,7	5.005	0,7	8.242	1,1
Construção Civil	13.767	2,3	14.025	2,1	14.379	1,9
Desenvolvimento Social e Lazer	6.733	1,1	18.605	2,8	18.632	2,5
Design	5.997	1,0	7.625	1,1	7.413	1,0
Geomática	1.403	0,2	1.145	0,2	1.399	0,2
Gestão	87.407	14,8	89.418	13,2	110.849	14,8
Imagem Pessoal	963	0,2	579	0,1	1.052	0,1
Indústria	109.559	18,6	114.741	17,0	132.976	17,8
Informática	82.969	14,1	89.748	13,3	89.630	12
Meio-Ambiente	6.618	1,1	8.410	1,2	11.084	1,5
Mineração	1.318	0,2	1.588	0,2	2.480	0,3
Química	18.068	3,1	21.580	3,2	26.142	3,5
Recursos Pesqueiros	358	0,1	172	0,0	122	0,0
Saúde	174.073	29,5	220.081	32,6	235.605	31,5
Telecomunicações	12.536	2,1	11.811	1,7	9.842	1,3
Transportes	1.378	0,2	2.236	0,3	1.891	0,3
Turismo e Hospitalidade	10.580	1,8	10.777	1,6	11.957	1,6

Fonte: MEC/INEP/DEEB - Censo Escolar de 2003 a 2005.

De acordo com esses dados, constata-se que, no período de 2003 a 2005, houve um progressivo aumento do número de alunos em todas as áreas, em especial a da saúde, como pode-se visualizar melhor mediante o gráfico abaixo, que mostra o número de matrículas na educação profissional, segundo as áreas ocupacionais, por similaridade de áreas, no período de 2003 a 2005:

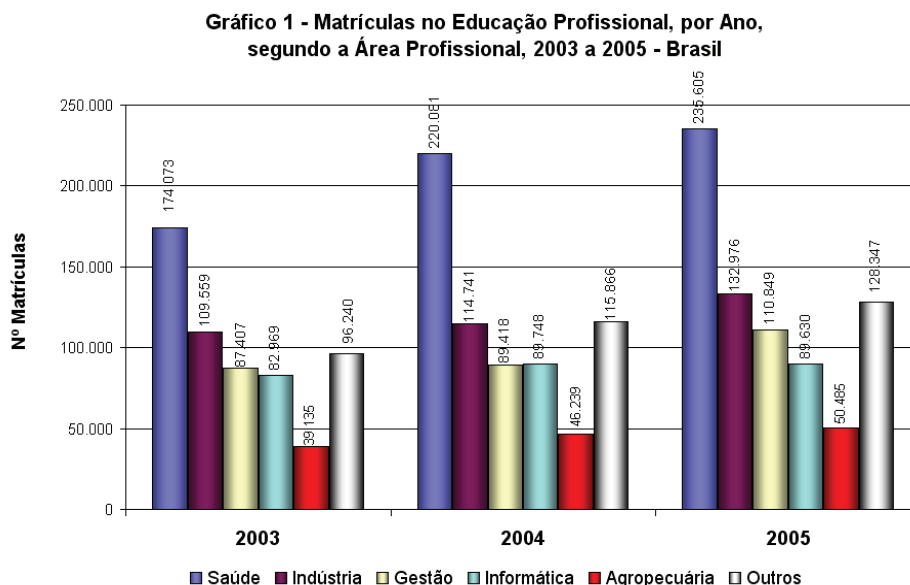


Figura 1 - Matrículas na educação profissional, segundo as áreas ocupacionais, no período de 2003 a 2005
Fonte: MEC/INEP/DEEB - Censo Escolar de 2003 a 2005.

Destaca-se que a demanda pelo ensino médio também parte de segmentos já inseridos no mercado de trabalho, que aspiram à melhoria salarial e social e precisam dominar habilidades que lhes permitam assimilar e utilizar produtivamente recursos tecnológicos novos e em acelerada transformação, visto que, no seu local de trabalho, o trabalhador é convidado não apenas a fazer ou aplicar tecnologias, mas, também, a criar novos campos de atuação para reinterpretá-las criticamente em função das exigências e demandas do mundo social no qual se insere (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004).

Em consonância com Souza (2005, p. 205), acrescenta-se que:

Os cursos de curta duração tiveram forte expansão em nossas universidades e centros de educação tecnológica. Voltados para um público adulto e já inserido no mercado de trabalho, esses cursos constituem oportunidades únicas para a atualização profissional e o aperfeiçoamento pessoal ou simplesmente para defender a permanência da pessoa no emprego que possui.

Enfatiza-se que esse esforço de criação de um segmento da educação voltado para o público adulto e para os jovens que buscam uma inserção mais rápida no mercado de trabalho não pode ser descontinuado. Ao contrário, precisa ganhar velocidade ainda maior.

Depois de analisada a demanda pelo ensino médio, cita-se um estudo realizado por Gouveia (2005), com 13 Escolas Agrotécnicas Federais das 36 existentes no Brasil, o que

equivale a 36,11% do total de escolas, que retrata a realidade dessas escolas, no ano de 2004, sete anos após o início da reforma, fornecendo subsídios sobre a oferta de cursos técnicos no país. A pesquisa foi aplicada através de questionário enviado por e-mail a 57% das Escolas Agrotécnicas Federais da região nordeste, 20% da região sudeste, 40% da região sul e 20% da região norte.

A Tabela 4 mostra os cursos técnicos ofertados, em 2004, por nomenclatura e por quantidade, pelas 13 Escolas Agrotécnicas Federais pesquisadas neste estudo:

Tabela 4 - Cursos técnicos ofertados pelas EAFs, em 2004, por nomenclatura e por quantidade

Técnicos em	Técnico agrícola com habilitação em	Técnico em agropecuária com habilitação em
Agricultura (3)	Agricultura (2)	Agricultura (2)
Agroindústria (5)	Agroecologia (1)	Agroindústria (2)
Agropecuária (5)	Agroindústria (2)	Zootecnia (2)
Alimentos (1)	Agropecuária (3)	
Desenvolvimento social (1)	Zootecnia (3)	
Enfermagem (2)		
Informática (4)		
Meio ambiente (1)		
Turismo (2)		
Zootecnia (3)		

Fonte: Gouveia (2005).

Conforme pode-se perceber, os cursos mais ofertados são aqueles que, independente da nomenclatura, estão inseridos na área agropecuária. Esta é uma característica destas instituições, por sua condição de localização na área rural das regiões onde estão inseridas; ainda esta é uma área relevante pelo histórico de instalação das Escolas, que remonta ao período de grande fluxo migratório para as zonas urbanas, tendo funcionado como uma medida governamental com intuito de barrar tal processo pela formação de mão-de-obra jovem para atuar no meio rural. No entanto, no decorrer das últimas décadas observa-se que o número de alunos formados que retornam às propriedades rurais vêm diminuindo ano a ano, tendo por base as turmas concluintes, tornando-se fator decisivo para que muitas das Escolas passem a ofertar cursos em outras áreas do conhecimento, a exemplo de Informática e Enfermagem.

A Tabela 5 apresenta o número de alunos nas EAFs pesquisadas neste estudo por Gouveia (2005), nos cursos técnicos e seqüenciais, no ano de 2004:

Tabela 5 - Número de alunos nas EAFs nos cursos técnicos e seqüenciais no ano de 2004

EAFs	Técnico concomitante Com o ensino médio	Cursos seqüenciais	Total de alunos
EAF 1	358	137	495
EAF 2	216	176	392
EAF 3	325	37	362
EAF 4	186	197	383
EAF 5	230	135	365
EAF 6	490	91	581
EAF 7	194	162	356
EAF 8	397	129	526
EAF 9	212	248	460
EAF 10	464	243	707
EAF 11	363	156	519
EAF 12	280	370	650
EAF 13	211	101	312

Fonte: Gouveia (2005).

Pode-se observar, no que tange aos cursos concomitantes, à redução do ensino médio e à instituição dos cursos seqüenciais, que todas as escolas mantiveram o ensino técnico concomitante com o ensino médio e em nenhuma delas o ensino médio foi extinto. Tal observação confirma idéia recorrente nas escolas de que, em havendo a redução ou extinção do ensino médio, como previsto no período inicial da reforma do ensino profissional, seria decretada a “morte” das instituições, pela sua caracterização e localização. Além disso, os cursos seqüenciais foram instituídos em todas as EAFs, porém, em 10 escolas, o número de alunos esteve abaixo do técnico concomitante, o que demonstra claramente a resistência das escolas agrotécnicas à substituição dos cursos concomitantes pelos seqüenciais e, com isso, a reafirmação da importância do ensino médio para o ensino profissional.

Outro dado que confirma esse entendimento é o fato que, segundo o IBGE, em 2001 e 2002, por exemplo, 61,32% e 62,17%, respectivamente, dos concluintes do ensino médio não ingressaram em nenhum curso superior, ficando apenas com a formação geral e não para o mundo do trabalho (apud COLOMBO, 2008).

Mediante a análise dos dados apresentados acima, nota-se que é um equívoco pensar que aqueles que conseguiram concluir o ensino médio, em tese, prosseguem os estudos para se profissionalizar, o que contraria as aspirações governamentais anteriores, que apontavam como alto o custo para manutenção do aluno nas EAFs e, devido a isso, através da Portaria MEC nº. 646/97, artigo 3º, determinava:

Art. 3º - As instituições federais de educação tecnológica ficam autorizadas a manter ensino médio, com matrícula independente da educação profissional, oferecendo o máximo de **50% do total de vagas oferecidas para os cursos regulares em 1997**, observando o disposto na Lei nº. 9394/96 (BRASIL, 1997, [s/p], grifo nosso).

É plácido, então, que, embora o governo federal, a partir de 1996, tenha diminuído pela metade a oferta de formação técnica de nível médio, tornando a profissionalização competência apenas da Educação Superior, na prática, como bem explana Kuenzer (2000, p. 19), há a necessidade de expansão da oferta de ensino médio até que se alcance a tão sonhada universalização, que, infelizmente, parece estar longe de ser atingida em nosso país, visto que apenas 25% dos jovens em idade de ensino médio são atendidos.

Essa realidade já é desafiadora e os fatores reprovação e evasão ainda dão conta de agravar este panorama educacional brasileiro. Conforme Colombo (2008), entre 1999 e 2005, a necessidade de vagas fez cair a taxa de aprovação, passando de 75,2%, em 2003, para 73,2%, em 2005. A evasão desse nível de ensino também aumentou, passando de 14,7%, em 2003, para 15,3%, em 2005.

Para reverter tal quadro, a escola necessita ampliar intercâmbio com outras instâncias profissionais e empresas, redescobrir sua identidade para diferenciar-se, propor respostas educativas e metodológicas em relação às novas exigências de formação, como capacitação, diversidade cultural, superinformação, consciência ecológica, bem como reavaliar objetivos diante da realidade emergente, leciona Libâneo (1999).

Outra ponderação feita por Kuenzer (2000) é que o ensino médio perdeu seu caráter de intermediação entre os níveis fundamental e superior, tornando-se a última etapa da educação básica, responsável por articular as finalidades de educação para a cidadania e para o trabalho com base em uma concepção de formação humana que, de fato, tome por princípio a construção da autonomia intelectual e ética, desenvolvendo habilidades importantes para o aprendizado continuado, segundo Cordão (2006), exigência essencial na sociedade do conhecimento.

Aqui reside o cerne da questão, pois o ensino médio deve mediar a educação fundamental e a formação profissional, como emana do artigo 35 da nova LDB, transcrito abaixo:

Art. 35. O ensino médio [...] terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, [s/p]).

Para Kuenzer (1996), é esta função de preparar para a continuidade de estudos e, ao mesmo tempo, para o mundo do trabalho que lhe confere ambigüidade, uma vez que essa não é uma questão apenas pedagógica, mas, política, determinada pelas mudanças nas bases materiais de produção, a partir do que se define a cada época, uma relação peculiar entre trabalho e educação.

Consoante a esta visão, o Ministro da Educação, Fernando Haddad, defende que o ensino médio é uma etapa da educação básica que precisa de um sentido e acredita que o Brasil caminha na direção certa, eis que houve, recentemente, um encontro de Ministros de diferentes continentes para a coleta de informações da proposta brasileira de ensino médio, a fim de atribuírem sentido ao ensino médio, em seus países, integrando o mundo do trabalho às bases da ciência (COLOMBO, 2008).

O Ministro considera, ainda, que a solução para melhorar o ensino médio é proporcionar a junção do ensino regular com o profissionalizante. Sendo assim, o MEC incentiva a integração, ou seja, que as escolas adotem o ensino técnico integrado ao nível médio, já em uso em muitas instituições de ensino, como pode-se observar por meio dos dados apresentado do estudo realizado com as 13 EAFs brasileiras.

Neste sentido, conforme já exposto, a aprovação do Decreto nº. 5.154/05 trouxe segurança para a sobrevivência destas instituições de ensino no país, inclusive pela manutenção dos regimes de internato, que garantem o acesso de alunos com menor condição de renda ou, ainda, que residam distante da sede das Escolas, podendo freqüentar cursos de nível profissionalizante, inserindo-se de imediato ao mercado de trabalho.

Para o presente estudo, na seqüência, será contextualizada a história de inserção regional e a realidade de uma instituição federal de ensino profissional na área da agropecuária, a saber, a Escola Agrotécnica Federal de Sertão, fundamentando, assim, a proposta de desvinculação de cursos para outros municípios da região, de acordo com a demanda no ensino médio profissionalizante.

3 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO AGRÍCOLA NO BRASIL E O SURGIMENTO DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE SERTÃO

Construir ou reconstruir alguns aspectos referentes ao histórico da Escola Agrotécnica exige um olhar para a história dos últimos cinquenta anos do Brasil e, de modo especial, da região de Passo Fundo, nos mais diferentes aspectos. Por ser uma escola de nível técnico, voltada ao ramo agrícola, certamente sua instalação ocorreu em função das características econômicas e das tecnologias vigentes à época. Sendo a pesquisa uma “atividade de investigação que se faz com objetivos definidos de descoberta ou reavaliação e que envolve a dimensão intelecto-racional da problemática e das escolhas e a dimensão intuitiva e criativa que permite a chegada a um dado novo” (FÉLIX, 1998, p. 71), neste estudo, apenas algumas questões consideradas fundamentais serão desenvolvidas, ficando aberto um vasto campo a ser explorado.

3.1 A criação da Escola Agrotécnica Federal de Sertão: as tramas de uma história

O ensino agrícola nasceu como uma necessidade regional, pois desde as primeiras décadas do século XX relatórios agrícolas informavam sobre o plantio de trigo no território de Passo Fundo. Segundo Nascimento (1992, p. 65):

Em 1939 o Ministério da Agricultura criou a Estação Experimental Eng. Luiz Englert que se localizava no atual município de Sertão, e, mais tarde, -1969-, foi transferida para o município de Passo Fundo, passando a desenvolver pesquisas com a cultura do trigo, milho, sorgo e soja.

De acordo com Tedesco e Sander (2005), a partir da década de 40, no “embalo” do associativismo da produção, da industrialização do excedente da atividade agrícola, o trigo e o milho passaram a ser cultivados intensamente. E, devido à produção do trigo, constituiu-se um espaço de mecanização, de insumização, de tecnificação e de organização social no meio rural.

Tais informações dão conta da característica regional para a produção agropecuária. Neste cenário, em 19 de julho de 1957, por força do Decreto Lei nº. 3.215, assinado pelo então Presidente Juscelino Kubitschek, foi criada a Escola Agrícola de Passo Fundo, subordinada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV)²², com o fim de ministrar os cursos previstos no Decreto Lei nº. 9.613, de 20 de agosto de 1946, Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Competia à SEAV orientar e fiscalizar o ensino agrícola, ministrar o ensino médio elementar de agricultura, além de promover a educação direta das populações rurais, em sintonia com a Lei Orgânica do ensino agrícola (BRASIL, 1957). Configurou-se, por um longo período, uma disputa dual entre o Ministério da Educação e Saúde e Ministério da Educação pelo controle do ensino agrícola.

A construção e a instalação da Escola Agrícola de Passo Fundo, de acordo com o parágrafo 2º do Decreto Lei nº. 3.215/57, deveria ser feita em cooperação com a Estação Experimental de Passo Fundo, do Serviço Nacional de Pesquisas Agrônomicas mantido pelo Ministério da Agricultura, utilizando-se, para isso, das benfeitorias que se fizessem necessárias (BRASIL, 1957). Esta razão direcionou a instalação da Escola para a localidade de Engenheiro Luiz Englert, onde iniciou seu efetivo funcionamento no ano de 1963, sob a direção de Carlos Alberto Burnett.

Neste período, conforme relato de Tedesco e Sander (2005, p. 226), “o nível técnico da pequena produção camponesa é baixo [...] embora a produção familiar apresente uma relativa estabilidade, o certo é que se mantém à custa de enormes privações e do intenso desgaste físico do agricultor e de toda sua família”. Há um esforço de toda a comunidade para que a Escola se mantenha e capacite os jovens alunos provenientes de toda a região, para a atuação no meio agrícola.

Contribuindo para a formação da Escola Agrícola, o Sr. Benno Jacobs fez a doação de uma área de 10 hectares no município de Passo Fundo, evento para o qual o Ministro da Agricultura, pela Portaria nº. 829, de 29 de dezembro de 1963, nomeou o Sr. Carlos Alberto Burnett, então Diretor da Instituição, para acompanhar lavratura de escritura própria (BRASIL, 1963).

Em 13 de fevereiro de 1964, o então Presidente da República João Goulart assinou o Decreto nº. 53.558, que altera a denominação de escolas de iniciação agrícola, agrícolas e

²² A SEAV foi órgão criado em 1940, quando incorporou o ensino Agrícola e Veterinário, sob a jurisdição direta do Ministro da Agricultura. Seu escopo era orientar e fiscalizar o ensino agrícola e veterinário em seus diferentes ramos e graus, com especial cuidado para o exercício da profissão agrônômica, cujos diplomas seriam oficialmente por ela registrados e reconhecidos. Este órgão coordenou o ensino agrícola até maio de 1967 quando, pelo Decreto-Lei nº. 60.731, da Presidência da República, foi finalmente transferida para o Ministério da Educação e Cultura.

agrotécnicas da rede Federal, passando o Colégio Agrícola de Passo Fundo a denominar-se Ginásio Agrícola de Passo Fundo (BRASIL, 1964).

Nesta época, e desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, surgem muitas pressões por parte dos titulares do Ministério da Educação e Cultura para que as escolas agrícolas, ainda sob coordenação da SEAV e do Ministério da Agricultura, passem à jurisdição do MEC. Apesar das primeiras solicitações a esse respeito terem ocorrido em 1962, somente em 19 de maio de 1967, pelo Decreto nº. 60.731, assinado pelo Presidente Costa e Silva, é que a SEAV, do Ministério da Agricultura, foi transferida para a jurisdição do Ministério da Educação e Cultura, com a denominação de Diretoria do Ensino Agrícola - DEA, até a criação, em 1970, do Departamento de Ensino Médio - DEM, que reuniu as Diretorias do Ensino Agrícola, Industrial, Comercial e Secundário.

A atuação do MEC, neste período, orientou-se no sentido de reformular a filosofia do ensino agrícola, sendo implantado em 1967 o modelo Escola-Fazenda, onde os currículos oficiais sedimentavam-se num enfoque tecnicista. Em 25 de janeiro de 1968, o Presidente Arthur da Costa e Silva assinou o Decreto nº. 62.178, que previa a transferência de estabelecimentos do ensino agrícola para Universidades, respaldado na LDB de 1.961, fato que determinará futuro convênio entre MEC/Universidade de Passo Fundo. Ainda tal documento, em seu artigo 5º, autorizava o funcionamento e mantinha como Colégio, o Ginásio Agrícola de Passo Fundo.

Paralelo às estruturas educacionais, as estruturas políticas e econômicas também promoveram alterações que, por sua vez, interferiram na reestruturação de algumas nomenclaturas. Neste sentido, o Presidente da República Arthur da Costa e Silva, através do Decreto nº. 62.519, de 09 de abril de 1968, dispõe sobre a mudança de nome do Colégio Agrícola de Passo Fundo e deu outras providências (BRASIL, 1968).

Com o desenvolvimento econômico regional, as atitudes de descentralização político administrativas tomaram fôlego no início da década de 1960, quando a localidade de Engenheiro Luís Englert, Sertão, onde se situava o Colégio Agrícola de Passo Fundo, passou a constituir município autônomo, com instalação em 1963. Tal fato determinou Decreto de alteração do nome da instituição - Colégio Agrícola de Passo Fundo - passando a denominar-se Colégio Agrícola de Sertão.

A Portaria emitida pelo Ministério da Educação e Cultura, através da Diretoria do Ensino Agrícola, em 16 de maio de 1968, transferiu o patrimônio do Centro de Tratoristas²³ anexo ao Posto Agropecuário de Carazinho, para o Colégio Agrícola de Sertão²⁴, ampliando condições para administrar aulas práticas de Mecanização Agrícola aos alunos do curso técnico.

A partir da Lei nº. 5.692/71, que objetivou transformar o ensino de 2º grau em profissionalizante, várias ações foram sendo adotadas. Paralelo à nova lei para o ensino, em 24 de agosto de 1971, o Ministério da Educação e Cultura, através do DEM, por meio da Portaria nº. 588, considerando a exposição de motivos do Reitor da Universidade de Passo Fundo, o Parecer da Assessoria da Inspeção Geral de Finanças e a determinação do Ministro de Educação e Cultura, constantes do Processo nº 227.893-69, resolveu denunciar o Convênio firmado entre a extinta Diretoria do Ensino Agrícola e a Fundação Universidade de Passo Fundo, autorizado pela Portaria nº. 207-A, de 09 de maio de 1.969²⁵, que delegava à última competência para administrar o Colégio Agrícola de Sertão.

Como parte de exigências do programa de financiamento internacional vigente desde 1966, convênio entre o Ministério da Agricultura/*United States Aid International Development/Consultoria e Planejamento Municipal*, para a implantação de projetos agropecuários nas escolas da área agropecuária, criou-se, em 1975, a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola (COAGRI), órgão autônomo do Ministério da Educação e Cultura, vinculada à Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus, com a finalidade de coordenar a educação agropecuária no Sistema Federal de Ensino. Sob a orientação dessa nova política, o ensino agrícola passou a ser desenvolvido, desde 1967, com base no sistema Escola-Fazenda, de caráter tecnicista, sendo o sistema encarregado de desenvolver organismos escolares

²³ De acordo com o previsto pela Lei Orgânica do Ensino Agrícola, de 1947, os Centros de Treinamento (CTs) foram criados com a incumbência de formar trabalhadores rurais, habilitando-os para desempenhar eficientemente as atividades agrícolas, embora alguns se destinassem ao preparo de capatazes e, mais raramente, professores de ensino rural.

²⁴ Interessante perceber que a regionalização do então Colégio Agrícola de Sertão, além do atendimento que prestava a alunos oriundos deste município e arredores, se beneficia de atos administrativos de ordem do MEC para ampliar e fortalecer seu patrimônio, oportunizando, assim, condições para melhor desenvolvimento das atividades teórico práticas a sua clientela. De acordo com docentes, este ato ocorreu quando o colégio encontrava-se sob administração da Universidade de Passo Fundo, objetivando, assim, vínculo das Instituições e forte preocupação com a formação profissional regional, à época.

²⁵ Através do Decreto-Lei nº. 206, de fevereiro de 1967, recomendando a descentralização da administração federal e ainda, com base na Lei de Diretrizes e Bases de 1961, através do art. 79, § 2º e § 3º, que previa Universidades serem integradas de colégios técnicos correspondentes a cursos superiores em que desenvolviam estudos, foi publicada em 06 de junho de 1969 a Portaria nº. 207-A, de 09 de maio de 1969, que concedia à Diretoria do Ensino Agrícola, órgão do MEC, autorização para designar profissionais qualificados, de nível universitário, para responderem pela direção de estabelecimentos de ensino agrícola e de economia rural. Isto permitiu convênio firmado entre o MEC/DEM e a Universidade de Passo Fundo que, através da Faculdade de Agronomia, passou a coordenar atividades administrativas junto ao Colégio Agrícola de Sertão.

economicamente auto-suficientes, capazes de proporcionar qualificação para o trabalho e condições necessárias à transferência dos conhecimentos a outras áreas afins.

A partir desta nova ordem, os professores, além de responsáveis por ministrar aulas, passaram a ser responsabilizados pela produção nas unidades de produção²⁶ agrícola e zootécnica, caracterizando tarefas que marcaram o sistema escola-fazenda, dentre outras.

Segundo Kuenzer (2003), tal perspectiva de formação era pertinente na organização social produtiva de base taylorista-fordista, porque sendo o trabalho rotineiro e padronizado, bastava uma pedagogia voltada para a apropriação de conhecimentos a partir da repetição e sua conseqüente memorização em detrimento da compreensão teórica que sustentava esse fazer.

Informa-se que essa prática gerou sérias discussões quanto ao papel do aluno, que trabalhava em todos os setores produtivos, fazendo o trabalho de mão-de-obra em horários de aula, numa “prática pedagógica”, em que vivenciava aquilo que deveria aprender para sua profissão de técnico.

Destaca-se que isto gerou críticas por parte dos professores da Educação Profissional, pois, para eles, a diminuição da carga horária de suas aulas práticas favorecia (na visão tecnicista) o conhecimento teórico, onde os técnicos não teriam, com isso, mais condições de atuação no campo profissional, por falta de prática.

Neste contexto, Meirieu (2002, p. 50) discute a questão da “escola dos professores e da escola dos profissionais”, analisando a educação entre o dizer e o fazer e questiona:

Mas quem não vê que cada um dos sistemas procura ganhar terreno sobre o outro? A “escola de professores” retardando a formação profissional ou escolarizando-a no contexto dos estabelecimentos já existentes, redirecionando de algum modo as competências profissionais para os objetivos e as disciplinas escolares [...]. A “escola dos profissionais” buscando antecipar a seleção para conseguir que os alunos sejam liberados cada vez mais cedo das aprendizagens formais, consideradas inúteis, para serem colocados diante de aprendizagens identificadas como imediata e socialmente eficazes.

²⁶ Neste sistema de ensino, entende-se por unidades de produção cada um dos diferentes setores produtivos da instituição. Cada unidade está situada em espaço físico diferente, junto ao campo experimental, sendo dotada de sala de aula, sala para guarda de materiais de uso recorrente às aulas práticas desenvolvidas no campo, além de instalações necessárias ao pleno funcionamento das mesmas, constituindo-se em clara aplicação de modelos americanos, aplicados aqui por força dos convênios MEC/*United States Aid International Development* (USAID).

Cumprindo disposições da Lei nº. 5.692/71 e por força do Decreto-Lei nº. 83.935, de 04 de setembro de 1979, assinado pelo Presidente João Figueiredo, os estabelecimentos de ensino subordinados à COAGRI passaram a ter a denominação de Escola Agrotécnica Federal. Como consequência, o Colégio Agrícola de Sertão, neste ano, passou a denominar-se Escola Agrotécnica Federal de Sertão, tendo sido declarada a regularidade de estudos levados a efeito pela Portaria nº. 081, de 06 de setembro de 1980 (EAFS, 2007).

A partir do ano de 1976, o Professor José Leocyr Dornelles Minussi foi designado pelo Ministro de Educação e Cultura para dirigir o Colégio Agrícola de Sertão, função que desempenhou até 04 de janeiro de 1996, quando entregou o mandato ao Professor Nice Lívio Borsoi, primeiro diretor nomeado a partir de consulta à comunidade escolar, ato que coincide com o início das reformas da Educação Profissional no Brasil.

Em dezembro de 1993, por ordem da Lei nº. 8.731, de 16 de novembro, assinada pelo Presidente Itamar Franco, a EAFS, vinculada ao Ministério da Educação e do Desporto, foi transformada em Autarquia Federal, adquirindo autonomia administrativa, pedagógica, patrimonial, financeira, didática e disciplinar.

3.2 Tramas da reforma da educação profissional na EAFS a partir da LDB/96

Em fevereiro de 1996, a EAFS, como integrante da rede Federal, foi convocada a colocar em funcionamento um projeto de Reformulação do Ensino, nos moldes daquele que foi conhecido como Projeto-Lei nº. 1.603/96²⁷, que foi exposto à rede de Escolas Agrotécnicas para ser adotado ainda neste ano, precedendo, até mesmo, à votação da Lei de Diretrizes e Bases.

²⁷ Projeto de Lei apresentado preliminarmente às EAFs, no início do ano de 1996, em reuniões coletivas ocorridas na EAF de Manaus – Amazonas, numa tentativa de remodelação dos currículos escolares, adequando-os à Reforma da Educação Profissional - REP (como exigência de mecanismos internacionais), que viria a ocorrer no ano seguinte após a implantação da LDB 9.394/96 e DL 2.208/97, constituição PROEP; observa-se que o PL 1.603 serve de base para a estruturação de DL. 2.208/97, tornado-se, assim, uma cópia maquiada daquele que já estava sendo implantado em várias escolas da rede em todo o país. Este foi um dos períodos de maior dificuldade durante a implantação das reformas da REP, por constituir um tempo em que a LDB ainda não havia sido aprovada, além de as orientações provenientes da SEMTEC/MEC sofrerem, a cada semana, alterações, numa tentativa clara de se fazer uma implantação rápida e insegura de propostas novas, sem uma delimitação objetiva.

3.2.1 Início da reforma: momentos de insegurança e embates

Houve, inicialmente, resistência junto ao quadro docente da EAFS quanto à implantação do mesmo, motivados pelo caráter impositivo e falta de discussão. Durante um longo período, a cada reunião, as posições de rejeição do projeto de reformulação do Ensino Técnico eram manifestadas²⁸.

Uma das causas da resistência vinculava-se à questão da modulação²⁹ do ensino, pois, segundo os professores, a proposta apresentava uma estrutura muito engessada de currículo que não atendia os anseios de professores e alunos. Os alunos, de modo especial, achavam que o curso era muito extenso, o que acabava atrasando a sua qualificação e rápido ingresso no mercado de trabalho. Os professores, por sua parte, achavam que o novo projeto apresentava uma segmentação excessiva do ensino.

Como consequência desta resistência, e atendendo à demanda e aos resultados de pesquisa regional, paralelo às novas estruturas de matrícula, módulos, cargas horárias diferenciadas, impostas pelo regime modular, a EAFS optou pela permanência do curso Técnico Agrícola com Habilitação em Agropecuária, concomitante ao Ensino Médio, o que gerou intensa pressão por parte da SEMTEC/MEC, que exigia diminuição das matrículas para o Ensino Médio até sua extinção (Portaria n.º. 646/97³⁰, artigo 3º) e a oferta de um leque diversificado de cursos técnicos na modalidade Pós Médio³¹.

²⁸ À época a autora atuava no Departamento de Pedagogia e Apoio Didático (DPAD) e era também partidária da manutenção do regime ativo nas escolas. Até a discussão mais aprofundada do projeto e não ocorrer a descaracterização da instituição foi adotada a proposta conjunta ao Corpo Docente de observar e aguardar as reações governamentais e da Rede, mesmo sob forte pressão da Direção e SEMTEC em contraposição à resistência da Comunidade Escolar. O MEC/SEMTEC, usando normas de acordo com as exigências internacionais, fazia exigência da adoção das suas políticas para a educação, como forma de receber maiores verbas para as Escolas e elevá-las ao patamar de CEFET. Como a Escola Agrotécnica Federal de Sertão não aderiu às regras implantando, de imediato, alterações no curso e nem implantou “cursos novos” no biênio 96/97, houve os que atribuíram certa “decadência” no sentido da não inclusão da mesma nas primeiras escolas a receberem verbas do PROEP e não ser transformada em CEFET. A primeira Escola a aderir ao programa, ainda dentro do PL 1.603 (nunca aprovado, embora sua gênese seja mantida do DL 2.208), foi a Escola Agrotécnica Federal de Cáceres, MT, sendo a primeira instituição, no Brasil, a adotar as reformas; na região Sul, a Escola Agrotécnica Federal de São Vicente do Sul e, em seguida, a Escola Agrotécnica Federal de Bento Gonçalves seguiram lentamente o exemplo, estando, hoje, já Cefetizadas, mesmo que em períodos e circunstâncias diferenciadas.

²⁹ A modulação previa um caráter de terminalidade a cada disciplina, podendo o aluno construir o currículo de acordo com seu interesse, cursando módulos isolados em diferentes tempos e espaços e recebendo certificação parcial na conclusão de cada módulo. Caso cursasse todos os módulos referentes ao curso Técnico em Agropecuária em um prazo máximo de cinco (5) anos, receberia o diploma regular de Técnico em Agropecuária.

³⁰ A Portaria n.º. 646/77, em seu artigo 2º, prevê: I – cursos de nível técnico, desenvolvidos em concomitância ao ensino médio; II – cursos de nível técnico destinados a egressos de nível médio; III – cursos de aperfeiçoamento e especialização para egressos do nível técnico; IV – disciplinas da parte diversificada do

A resistência oferecida pela EAFS recebeu apoio de críticos da Reforma, entre os quais havia o consenso de que a Rede Federal da Educação Profissional sempre teve uma história de qualidade e aceitação na comunidade. Este fato não determinou perda de qualidade do ensino da escola e nem diminuiu a aceitação da instituição na Região; ao contrário, a demanda para o Ensino Médio e Curso Técnico em Agropecuária manteve a mesma média de 5,08 candidatos³² por vaga a cada ano.

Mesmo não aderindo totalmente às imposições do MEC/SEMTEC, a EAFS implementou outras formas de atendimento à comunidade, previstas pela legislação, e, através de parcerias, passou a oferecer cursos básicos de qualificação e requalificação, sem que o grande temor do corpo docente, a perda da qualidade geral da Escola, se tornasse realidade.

A LDB de 1996 tornou possível que as Escolas Agrotécnicas Federais flexibilizassem a oferta da formação básica e introduzissem novas modalidades de educação como: Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Profissional, Educação Especial e Educação à Distância. Além disso, as diretrizes emanadas da nova lei deram um caráter e um fundamento da formação a ser oferecida na escola com base na realidade contextual, sem descuidar, porém, de manter o olhar voltado ao futuro e às nuances das novas conquistas da modernidade, atento às expectativas do terceiro milênio. Ademais, sempre se ateuve a manter uma clara articulação entre o mundo do trabalho e os desafios da prática social, ao menos no que se refere aos seus princípios.

Com efeito, a reforma educacional de 1996 visava preparar o aprendiz, essencialmente, para o exercício consciente e pleno da cidadania, qualificando-o para o trabalho, visto que houve a abertura e a focalização do processo educacional no ser humano, como alvo explícito de sua atenção e concentração. Conceber a educação e todo o seu peculiar desenvolvimento, como processo, acontecendo no local e nas circunstâncias em que o aprendiz necessita e exige, demonstra a preocupação que a LDB teve com a educação que, há

currículo médio, referentes à preparação para o trabalho; V – cursos de qualificação, requalificação, reprofissionalização de jovens, adultos e trabalhadores em geral, com qualquer escolarização. Em seu artigo 3º prevê: “As instituições federais de educação tecnológica ficam autorizadas a manter ensino médio, com matrícula independente da educação profissional, oferecendo o máximo de 50% do total de vagas oferecidas para os cursos regulares em 1977, observando o disposto na Lei nº. 9.394/96”.

³¹ A denominação de Pós-Médio dizia respeito ao atendimento de alunos que já haviam frequentado o ensino de 2º grau e, agora, sentiam necessidade de cursar alguma habilitação de ensino Técnico, visando uma profissionalização e a, conseqüente, inserção ao mercado de trabalho. Esta denominação foi alterada posteriormente com a revogação do DL nº. 2.208/97, quando entrou em vigor o DL nº. 5.154/2004.

³² Conforme dados dos relatórios de gestão, disponíveis no site www.eafsertao.gov.br, o quadro apresentou conjunto de 11 indicadores que envolvessem, além da relação candidato/vaga, relações de ingresso, conclusão aluno/vaga, índices de eficiência, gastos por aluno, titulação do corpo docente, oferecendo panorama pedagógico da Escola Agrotécnica Federal de Sertão. Dados apresentados pela Escola ao Tribunal de Contas da União (TCU), anualmente, em relatório de final de ano.

muito, o Brasil necessitava. No entanto, no que se refere à formação do aluno, os desdobramentos legais fazem claras referências para aspectos de formação humana e cidadã na educação básica. Quanto à educação profissional, toda a legislação faz referência à formação para o trabalho na área específica.

Na prática, nas IFES que ofertavam o Ensino Médio concomitante à Educação Profissional de Ensino Médio, o processo de adequação foi facilitado. Nas instituições com oferta de cursos de Educação Profissional Subseqüente o processo mostrou-se mais doloroso, inviabilizando em muito uma clara articulação entre a formação de caráter humanista e a técnico-profissional.

Sob os auspícios da nova lei, já em 1997, a EAFS, baseada no DL n.º. 2208 e na Portaria n.º. 646/97, passou a ofertar para a 1ª série do Ensino Médio, uma nova grade curricular, com pequenos arranjos nas disciplinas e o Ensino Médio separado da Educação Profissional de Nível Técnico, além de cursos de Nível Básico direcionados para agricultores e outros profissionais com menor nível de instrução, de acordo com as necessidades apresentadas pela comunidade.

No entanto, nem tudo foram flores. Neste mesmo período, reduziu o número de matrículas destinadas ao Ensino Médio, de acordo com artigo 3º da Portaria n.º. 646/97, que trouxe determinações de cunho vertical à rede Federal de Ensino Tecnológico, e adotou o Ensino por competências e por módulos numa clara determinação das regras do FMI e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

Neste sentido, a reforma foi responsável por modificar setores das escolas, com a implantação da estrutura modular, a separação do Ensino Médio da Educação Profissional, de acordo com o Decreto n.º. 2.208/97, que, além das disposições ao cumprimento de carga horária e número de dias letivos, obrigou as Escolas Agrotécnicas Federais a alterar algumas das estruturas até então regularmente adotadas, numa desacomodação polêmica das coordenações e docentes em geral, eis que já haviam iniciado seus processos letivos.

Por isso, apesar de todo o processo de Reforma da Educação Profissional que traz, em sua concepção teórica, referência à Pedagogia de Competências “reflexo do novo perfil que a laboralidade ou a trabalhabilidade vêm assumindo, e que transfere o foco dos conteúdos do ensino tradicional para a aquisição de competências” (FIRMINO, 2005, [s/p]), muitos dos atores, responsáveis por provocar e aplicar mudanças, pouco fizeram para transformar sua prática pedagógica, de forma a ajustar o processo ensino-aprendizagem aos novos paradigmas. Muitos destes professores simplesmente negaram-se a aceitar qualquer mudança, sob a alegação de uma estrutura burocrática e imposta verticalmente.

Os professores das EAFs, habituados ao processo de ensino-aprendizagem baseado no sistema escola-fazenda passaram a conviver com novas tendências e cobranças, segundo as quais deveriam adotar outros saberes e outras visões da educação e da formação para o trabalho. Deixaram de ser responsáveis pelo processo produtivo e passaram a conviver com nova ordem curricular e pedagógica, fundamentada pela aquisição de competências (FIRMINO, 2005, [s/p]; MARKERT, 2005).

A concepção de competência aparece em função da necessidade de novos perfis de trabalhadores, para atuarem num mundo onde não é mais o predomínio de cumprir simples tarefas que são exigidas. Na realidade de Escolas Agrotécnicas, elas se contrapõe à noção até então dominante de qualificação profissional, “argumentando-se que esta teria se tornado incapaz de atender às exigências de uma nova realidade laboral, caracterizada pela flexibilidade” (FIRMINO, 2005, [s/p]).

Cabe destacar, ainda, que, na década de 1990, os acordos do Governo Federal com o BID e o Banco Mundial, que desencadearam o PROEP, trouxeram novos desafios e novos problemas para as escolas agrotécnicas, conforme descreve Frigotto:

Reforma no ensino médio, por meio de vários instrumentos legais - sendo os mais decisivos o Decreto nº. 2.208/97, a Portaria MEC nº. 646/97 e a Portaria MEC nº. 1.005, que criou o Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP), que viabilizaria, com recursos financeiros, a aceitação da reforma. Com esses instrumentos principais, seriam induzidas a redução progressiva de vagas do ensino médio de nível técnico - até sua extinção no prazo de cinco anos -, a criação dos cursos básicos de educação profissional, não sujeitos à regulamentação, e a expansão dos cursos de tecnólogos e licenciaturas de nível superior nas escolas técnicas, transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) (FRIGOTTO, 2004, p. 13).

Ademais, a adequação das Escolas às novas diretrizes do ensino profissional, exigiu uma série de complementações quanto à legislação para que processos de regulamentação interna pudessem ser estabelecidos, tornando práticas as diretrizes previstas em lei. Isso provocou uma série de conflitos e de enfrentamentos entre os professores da escola, que a toda hora precisaram ser administrados.

Em 15 de abril de 1998, foi sancionado o Decreto nº. 2.548, assinado pelo então Presidente Fernando Henrique Cardoso, que, dentre outras definições, aprovou o Regimento Interno e o Quadro Demonstrativo dos Cargos de Direção e Funções gratificadas das Escolas

Agrotécnicas Federais. Assim, com base nesse respaldo legal, foi estruturado o Regulamento Interno da EAFS, através da Portaria nº. 972, de 1º de setembro de 1998³³.

Atendendo ao artigo 36 do seu Regulamento Interno, que trata da oferta de cursos na área de educação tecnológica com vistas à habilitação, qualificação, requalificação e reprofissionalização de jovens e adultos, nos seus diferentes níveis e modalidades, para os setores agropecuário, agroindustrial e de serviços, e obedecendo ao artigo 24 do Decreto nº. 2.548, onde consta que “As Escolas Agrotécnicas Federais poderão estabelecer parcerias com outras instituições, públicas ou privadas, visando à expansão da oferta de ensino técnico, dentro ou fora de sua sede [...]” (BRASIL, 1998), a Escola passou a desenvolver, além do Ensino Médio em concomitância ao Ensino Médio de nível Técnico na Área de Agropecuária, outros cursos, de acordo com a demanda, interesse e necessidades locais e regionais.

Diante disso, foi implementada, entre 1996 e 2000, a oferta de cursos de nível básico, de curta duração, atendendo grande número de agricultores/trabalhadores com interesse em formação/informação na área, com base no disposto pela LDB, em seu artigo 42: “As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade” (BRASIL, 1996).

Nesta modalidade, foram atendidos agricultores em geral, pais de alunos, além de outros cidadãos, que buscavam qualificação ou requalificação em cursos ou reuniões técnicas ofertadas na Escola em parceria com empresas da área e outros órgãos de atendimento ao setor primário ou de serviços, a exemplo do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR).

3.2.2 Segunda rodada: reencontro com a região, novas perspectivas

Dentro dessa mesma política, em 2001 e 2002, a Escola organizou, em parceria com municípios vizinhos³⁴, o curso de nível Técnico, modalidade Pós-Médio, na área de Agroindústria e Informática, respectivamente, mesmo com a contrariedade de grande parte do corpo docente.

³³ Estruturado internamente por comissões de trabalho, aprovado pelo Conselho Diretor, foi aprovado pelo Ministro da Educação e do Desporto, Paulo Renato de Souza, em setembro de 1988 e publicado no Diário Oficial da União.

³⁴ Primeiros convênios assinados com os municípios de Sertão, Tapejara e Ipiranga do Sul.

Em abril de 2004, após processo de eleição direta pela comunidade escolar, homologado pelo Conselho Diretor - órgão colegiado da Escola, o Ministro da Educação Tarso Genro nomeou e empossou o Professor Elcio Antonio Paim na função de Diretor Geral da Escola Agrotécnica Federal de Sertão.

A nova direção, visando explorar de forma mais abrangente as possibilidades abertas pela legislação e adequar a instituição às necessidades regionais, firmou novos convênios que proporcionaram a oferta de novos cursos e a ampliação do número de matrículas nos cursos técnicos de nível médio. Dentre os convênios firmados, pode-se destacar:

a) com as Prefeituras dos Municípios de Sertão, Ipiranga do Sul e Tapejara, para a oferta de cursos de nível Técnico na modalidade Pós-Médio em Informática nas sedes dos municípios e Técnico Agroindustrial na modalidade Subseqüente, na Sede da Escola.

b) com a Fundação Pró-Educar³⁵, proporcionando cursos em nível Médio e Subseqüente do Curso de Técnico em Agropecuária – Habilitação em Agroecologia, no município de Pontão;

c) com vários setores da comunidade do Município de Vacaria para oferta do curso de nível Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura na modalidade Subseqüente, no município de Vacaria.

Outro avanço conquistado foi a atenção destinada à inclusão social, caracterizada especialmente pela abertura de turmas na modalidade Educação de Jovens e Adultos, o que oportunizou o retorno de muitos jovens e adultos à escola e a, conseqüente, melhoria do nível de escolaridade desses alunos, permitindo maior inserção social e resgate da cidadania.

A publicação do Decreto nº. 5.478, de 24 de junho de 2005, permitiu que a EAFS fosse pioneira na oferta de turmas de alunos na modalidade PROEJA, tendo apresentado seu planejamento e projetos em Brasília, em Porto Alegre e em Bento Gonçalves como referência para outras instituições de ensino do país, segundo informações do Relatório de Gestão – Exercício 2007 (MEC/EAFS, 2008).

Além disso, em decorrência do Decreto-Lei nº. 5.154, a Escola teve a oportunidade de resgatar a matrícula em forma de educação integrada (entre Ensino Médio e Educação Profissional), sendo que as turmas da modalidade PROEJA estão matriculadas neste sistema.

Ainda dentro deste objetivo, foram desenvolvidos estudos para a implantação de cursos de nível tecnológico na EAFS. Como resultado, surgiu o projeto de um curso de

³⁵ A Fundação Pró-Educar é uma instituição que tem por objetivo prestar assistência educacional para componentes de assentamentos realizados a partir de ações do Movimento dos Sem Terra (MST). Está sediado no município de Pontão/RS e atende assentados de diversas regiões do Brasil.

Gestão do Agronegócio, que se encontra em pleno funcionamento, em sua segunda turma. Além disso, se encontra em fase de aprovação projeto para funcionamento do curso de educação profissional de nível Tecnológico de Gestão Ambiental.

Em 2007 e 2008, os convênios foram estendidos a outros municípios como Ibirubá, Campestre da Serra e Constantina, permitindo a oferta de cursos profissionalizantes também nestas comunidades. Outro avanço verificado, neste período, foi a oferta do regime de alimentação e moradia aos alunos do Curso Técnico na modalidade Subseqüente.

Atualmente, a escola conta com uma boa estrutura física, com prédios compostos por salas de aula, laboratórios e setores de produção e pesquisa destinados ao desenvolvimento de aulas teórico-práticas e áreas para o desenvolvimento de atividades dos setores da agricultura, zootecnia e agroindústria. A EAFS possui também uma estrutura para alojar aproximadamente 300 alunos em regime de internato.

Após passar por alterações nas modalidades de cursos oferecidos, a EAFS oferece as seguintes formas de articulação³⁶ do Ensino Profissional, na atualidade, mostradas no Quadro 3:

Curso	Concomitante	Subseqüente
Técnico em Agropecuária	X	X
Técnico em Informática	-	X
Técnico Agroindustrial	-	X
Técnico em Agropecuária – Habilitação em Agroecologia	X	X
Técnico em Agropecuária – Habilitação em Fruticultura	-	X
PROEJA* - Informática	-	-
PROEJA* - Agroindústria	-	-

Quadro 3 - Cursos oferecidos pela Escola Agrotécnica Federal de Sertão

Fonte: Escola Agrotécnica Federal de Sertão.

* PROEJA: Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Observa-se também que a Escola já obteve a autorização para a abertura de novos cursos: na sede, o curso superior em Agronegócio; em Ibirubá, os cursos em agropecuária e eletromecânica; em Erechim, os cursos nas áreas de metal-mecânica, vestuário e alimentos, sendo que, neste município, a Escola está coordenando a reforma do prédio da Escola Técnica do Alto Uruguai, constituindo-se no Pólo de Erechim.

³⁶ De acordo com o art. 4º, “a educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº. 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados: [...] § 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma: I – integrada [...]; II – concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso [...]; III – subseqüente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.”

Essas são experiências vivas que estão se moldando aos poucos de acordo com a necessidade da comunidade, ao tempo em que ocorre o cumprimento de uma Legislação, que também ainda vem sendo reestruturada com base nas necessidades sociais, políticas e econômicas do país.

Em alguns casos, já houve alterações de cargas horárias em módulos, ou até alteração no tempo de aplicabilidade destes em função da necessidade do saber da comunidade ou da sazonalidade de algumas culturas e processos novos que vêm sendo implantados na área. Algumas turmas já concluíram cursos nestas modalidades e estão integradas ao mercado de trabalho com satisfação.

Visto que se deve estruturar a educação profissional e tecnológica, permitindo ao cidadão participar ativamente da construção social e adquirir capacidade de se exercitar intelectualmente e tecnicamente, torna-se imperioso explorar os espaços possíveis oferecidos pela LDB, tentando progressivamente incorporar a formação profissional e tecnológica à educação básica para atender às demandas, não apenas do trabalho, mas da própria sociedade contemporânea.

Salienta-se que todos os cursos ofertados pela EAFS, em sua sede ou em extensões, têm garantia de gratuidade para o aluno. Nos casos de cursos desenvolvidos através de parcerias ou convênios entre prefeituras municipais ou outras instituições, são estabelecidas contrapartidas como contratação de docentes, oferta de espaço físico, equipamentos, transporte (vide anexo E, como exemplo), garantindo-se o preceito legal da gratuidade do ensino ao aluno matriculado em instituição pública de ensino.

O desafio é grande, especialmente, em tempos de intensas globalizações e interesses variados, mas, embora tudo isso, a Escola ampliou sua visão, desacomodou e vem se firmando a cada dia junto à comunidade regional.

3.3 Estrutura física e administrativa da Escola Agrotécnica Federal de Sertão

Fundamentar a importância desta instituição na região onde está localizada, além de demonstrar seu potencial para o atendimento às demandas regionais e a atual legislação para a educação profissional, em seus diferentes aspectos, exige apreciação de alguns indicadores básicos, apresentados na seqüência.

3.3.1 Localização e indicadores da escola

A EAFS está inserida na Região Norte do Rio Grande do Sul, como se observa na figura abaixo, atendendo a alunos oriundos de uma região composta por mais de 100 municípios (Anexo A), o que confere uma responsabilidade ainda maior quanto ao nível do ensino ministrado, considerando-se a realidade agropecuária, social, econômica e cultural da região de abrangência.



Figura 2 - Localização geográfica da Escola Agrotécnica Federal de Sertão

Fonte: Site da Escola: [http:// www.eafsertao.gov.br](http://www.eafsertao.gov.br).

Observando-se a localização geográfica da EAFS e os municípios atendidos, percebe-se que o atendimento extrapola a região do Planalto, chegando a absorver alunos de regiões distantes da mesma, o que garante demanda de clientela para atendimento na sede da instituição e permite atendimento em convênios com municípios da região.

Com base nos dados do Relatório de Gestão do Exercício 2007, disponível no site da Escola, apresentam-se na Tabela 6 alguns indicadores da EAFS do período de 2005 a 2007:

Tabela 6 - Indicadores da EAFS – 2005 a 2007

Indicadores	2005	2006	2007
Relação candidato/vaga	5,08	1,50	3,95
Relação ingresso/alunos	40,92	14,95	13,44
Relação concluintes/alunos	31,84	14,95	23,18
Índice de eficiência acadêmica – concluintes*	78,01	56,66	76,74
Índice de retenção do fluxo escolar	0,13	3,02	2,46
Total de alunos inscritos	792	694	696
Total de vagas ofertadas	316	205	275
Total de ingressos	302	203	248
Total de alunos matriculados	738	1.261	1.175
Total de concluintes	235	183	165
Total de trancamentos e reprovações	1	51	24
Gastos correntes por aluno	6.824,41	6.836,96	10.526,75

Fonte: Adaptado do Relatório de Gestão do Exercício 2007.

* Modalidade concomitante e subsequente.

Segundo dados acima expostos, importa mencionar que a proporção candidato/vaga tem aumentado significativamente em relação a 2006, em função de que, mesmo em extensões com cursos fora da sede, aumentou a procura pelos cursos. Em 2006, havia muitas parceiras com cursos cujo número de candidatos apenas cumpria as vagas, em alguns casos. Além disso, no caso de cursos de PROEJA não há mais candidato do que vagas, provocando a redução da média de candidato por vaga no contexto geral da escola.

Outro fato a ser observado é que o grande percentual de ingresso de alunos em cursos novos ocorreu em 2005, já, nos anos de 2006 e 2007, houve um equilíbrio de ingresso de alunos novos, eis que há outros cursos em andamento e outras extensões implantadas.

Atualmente, a EAFS responde por um número de 1.184 matrículas entre seus cursos regulares, seqüenciais (Pós-Médio) e os alunos em Estágio regular, atendendo, ainda, a uma clientela de 280 alunos internos, nos alojamentos masculinos.

Decorrente da análise da Tabela 6, nota-se que há uma proporcionalidade de ingresso de alunos, pois, na sede, a limitação de salas de aula impõe a condição de que se mantenha o número de matrículas anualmente em equilíbrio. Por conseguinte, o aumento do quadro profissional, em especial, do número de docentes, se limita à abertura de cursos fora da sede. Contudo, hoje, a EAFS conta com um quadro de 36 professores efetivos, 07 professores substitutos e 64 servidores.

Quanto ao indicador concluintes/alunos, embora o percentual de concluintes seja significativo, salienta-se que a oferta de vagas ainda é maior. As conclusões de turmas levam em consideração a necessidade de reposição de turmas. Assim, a escola está organizada para abrir uma turma quando encerra uma, por isso, houve esse equilíbrio entre o número de concluintes e alunos.

Percebe-se, ainda, que, em 2007, houve redução do indicador retenção do fluxo escolar, em virtude do baixo índice de trancamentos de matrículas ou cancelamentos. Neste aspecto, é importante esclarecer que, se comparado com outras instituições de ensino da região, o percentual de trancamento ou reprovações da EAFS é extremamente insignificante, em decorrência da eficiência do sistema de organização pedagógico da Escola.

Há que se registrar um fator de constante preocupação por parte dos docentes de EAFS no que diz respeito ao número de alunos que buscam pelo atendimento e não são selecionados para os cursos ora oferecidos. A demanda, há tempos, é fator de discussão, no sentido de que a instituição pode fazer para ampliar o atendimento. Atualmente, a alternativa de oferta dos cursos em diferentes municípios surge como uma resposta a este anseio.

3.3.2 Estrutura administrativa e pedagógica

Já se observou, inicialmente, que a Escola Agrotécnica Federal de Sertão tornou-se uma autarquia, adquirindo autonomia administrativa e pedagógica, por ordem da Lei n°. 8.731, de 16 de novembro de 1993, assinada pelo Presidente Itamar Franco.

A partir disso, o Conselho Diretor é o órgão máximo na estrutura administrativa da Escola Agrotécnica Federal de Sertão. Este Conselho é colegiado com função deliberativa, constituído por: representantes dos três segmentos da comunidade escolar (professores, servidores técnico-administrativos e alunos), representantes de diferentes setores da comunidade externa (Federação da Indústria do Rio Grande do Sul - FIERGS, Sindicatos de Trabalhadores Rurais, ex-alunos, Federação dos Trabalhadores na Agricultura - FETAG) e representante do Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, presididos pelo Diretor Geral da Instituição.

A parte administrativa e financeira é composta pela Coordenação Geral de Finanças, Licitações e Serviços, Coordenação Geral de Recursos Humanos, que compõem o Departamento de Administração e Planejamento. Os dois Departamentos, junto ao Diretor

Geral, constituem a Direção Geral da Escola, que é assessorada pelo Conselho Diretor, detalhado a seguir.

O setor pedagógico da Escola é composto por três coordenações, que juntas integram o Departamento de Desenvolvimento Educacional, sendo elas: Coordenação Geral de Pesquisa e Produção, Coordenação Geral de Ensino e Coordenação Geral de Atendimento ao Educando.

O quadro com a visão geral da estrutura administrativa da Escola Agrotécnica Federal de Sertão será apresentado ao final do trabalho, como Anexo B.

3.3.3 Estrutura física

Instalada numa área de 254 ha., a Escola Agrotécnica Federal de Sertão conta com uma infra-estrutura que comporta 9 (nove) setores de produção e serviços³⁷, onde são efetivadas aulas teórico-práticas, experimentos variados em convênio com empresas de pesquisa³⁸ no ramo da Agropecuária, dirigidos pela Coordenação Geral de Pesquisa e Produção.

Possui 8 (oito) salas regulares para atendimento de aulas teóricas, Biblioteca, Biblioteca Virtual, Auditório, Oratório, Laboratórios de Química, Biologia, Bromatologia, Topografia, Informática e Biotecnologia, onde são desenvolvidas aulas teóricas e práticas das disciplinas ou módulos ministrados nos cursos ofertados pela instituição, dirigidos pela Coordenação Geral de Ensino.

Além disso, têm 4 (quatro) alojamentos masculinos; 1 (um) alojamento feminino; ginásio de esportes, quadras de futebol de areia, campo gramado; sala para Centro de Tradições Gaúchas (CTG), Centro Cívico, Grupo de Teatro e Banda Marcial; Ambulatório Médico e Odontológico, Padaria, Lavanderia e Refeitório, que visam proporcionar aos alunos um ambiente de residência e desenvolvimento social, dirigidos pela Coordenação Geral de Atendimento ao Educando.

³⁷ Denominados anteriormente por unidades de produção sofreram alteração em sua denominação no decorrer da reestruturação pedagógica da EAFS. Atendem à área de Agricultura: Setor de Pesquisa e Produção em Olericultura; Setor de Produção e Pesquisa Culturas Anuais; Setor de Produção e Pesquisa em Fruticultura; Setor de Produção e Pesquisa em Mecanização Agrícola; Setor de Produção e Pesquisa em Irrigação e Drenagem. Na área de Zootecnia: Setor de Produção e Pesquisa em Avicultura; Setor de Produção e Pesquisa em Suinocultura; Setor de Produção e Pesquisa em Bovinocultura. Na área processamento o Setor de Produção e Pesquisa em Agroindústria.

³⁸ Ver Anexo C, ao no final deste trabalho.

3.3.4 Estrutura humana

A seguir, com base no Relatório de Gestão do Exercício 2007, a Tabela 7 demonstra a evolução do corpo docente da EAFS, por titulação, no período de 2005 a 2007.

Tabela 7 - Corpo docente por titulação – 2005 a 2007

Titulação	2005	2006	2007	Concluído	Cursando
Doutores	-	03	05	*04	01
Mestres	14	14	24	13	11
Especialistas	25	19	18	18	0
Graduados	-	06	06	06	0
Total	39	42	53	41	12

Fonte: Relatório de Gestão do Exercício 2007.

* Três servidores com título de doutor, aguardam validação.

Conforme dados do Sistema de Informações Gerenciais (ANEXO D), atualmente, a EAFS apresenta um quadro de 36 (trinta e seis) professores efetivos, com a titulação e regime de trabalho observados na Tabela 8:

Tabela 8 - Docentes efetivos em exercício na Escola Agrotécnica Federal de Sertão

Titulação	Regime de trabalho		
	20h	40h	DE
Especialista	0	1	18
Mestre	0	0	14
Doutor	0	0	3

Fonte: Sistema de Informações Gerenciais.

A Escola conta também com 7 (sete) professores substitutos, sendo 1 (um) especialista e 6 (seis) graduados, 4 (quatro) destes em nível de Mestrado. Mediante tais dados, observa-se a acentuada preocupação que a Escola tem em compor e oferecer aos alunos um quadro docente preparado e em constante atualização.

Nesta seara, preocupada com a formação dos professores da instituição, a EAFS firmou, no ano de 2007, uma parceria com a Universidade de São Paulo (USP) e a Escola

Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ) para a realização de curso de Pós-graduação em Nível de Mestrado, na área de fitotecnia.

Participam deste Mestrado professores e servidores da Escola Agrotécnica Federal de Sertão, do CEFET de Bento Gonçalves, do CEFET de São Vicente do Sul, da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete e da Escola Agrotécnica Federal de Concórdia.

Outro curso de Pós-graduação em nível de Mestrado que a instituição sedia é na área de Educação Agrícola, programado pelo Ministério da Educação e organizado pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Ainda no ano de 2207, este Mestrado oportunizou a inserção de três professores da escola no programa e, em maio de 2208, a abertura de novo edital para o mesmo curso, permitindo também a inscrição de servidores técnico-administrativos para novas vagas. Este curso encontra-se com edital em processo de seleção.

Quanto ao número de servidores, de acordo com dados do Sistema de Informação Gerencial, atualmente, a Escola emprega 64 (sessenta e quatro) servidores técnico-administrativos, distribuídos conforme observa-se na Tabela 9:

Tabela 9 - Servidores técnico-administrativos da Escola Agrotécnica Federal de Sertão

Grupo	20h	30h	40h	Total
Técnico-administrativos nível auxiliar	0	0	26	26
Técnico-administrativos nível intermediário	0	2	30	32
Técnico-administrativos nível superior	2	1	3	6
Total	2	3	59	64

Fonte: Sistema de Informações Gerenciais.

Cabe destacar que a Escola possui um grupo de servidores concluindo mestrado em Fitotecnia e em Educação Agrícola, o que evidencia a evolução significativa da formação profissional, sendo esta uma ação importante para a administração da Escola, em função de melhorar ainda mais a qualidade da educação oferecida, além de permitir índices de desempenho mais significativos nos indicadores de avaliação de pessoal.

A Escola Agrotécnica Federal de Sertão defende a bandeira “Humanizar o técnico para não se perder o homem” e tem como objetivo geral “ministrar a educação básica e profissional de nível médio e tecnológico em todas as modalidades, atuando como centro de referência no desenvolvimento técnico e humano”. A missão da Escola é “desenvolver a educação profissional e básica para a formação de indivíduos competentes, conscientes e

críticos que, no desempenho de suas atividades, possam gerar e difundir tecnologias e promover a cidadania” (EAFS, 2007).

Com tal fundamentação quanto à Escola Agrotécnica Federal de Sertão junto à comunidade regional faremos um recorte, no próximo capítulo, para desenvolver mais significativamente um estudo sobre o convênio estabelecido entre a EAFS e o município de Vacaria para criação do Curso Técnico em Agropecuária – Habilitação em Fruticultura, ofertado na modalidade Subseqüente.

4 CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA COM ÊNFASE EM FRUTICULTURA: UMA EXPERIÊNCIA INOVADORA

Ampliar o número de matrículas na educação básica e profissional tem-se mostrado uma tendência no Brasil, após a modificação na legislação educacional, fato que era preocupação ao corpo docente da EAFS desde há muito. Adequar o atendimento às necessidades e demandas regionais e do mercado de trabalho constitui-se noutro fator fundamental, uma vez que, observado o contexto social e econômico da juventude brasileira, exige-se que a “educação média atenda a uma dupla necessidade: direito a uma formação humanística geral de qualidade e o acesso a conhecimentos humanísticos e específicos que viabilizem a continuidade dos estudos e o ingresso na vida produtiva” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 9).

Cabe ressaltar que a área de Agropecuária na atualidade é um centro dinâmico de atividades denominadas de agronegócio, que envolve, além das atividades de produção agrícola propriamente ditas, como lavoura, pecuária e extração vegetal, as operações de produção agrícola e armazenamento, o processamento e a distribuição dos produtos agrícolas produzidos (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA, 2000). Sendo assim, o agronegócio engloba os fornecedores de bens e serviços à agropecuária, os produtos agrícolas, os processadores, transformadores e distribuidores envolvidos na geração e fluxo dos produtos agropecuários, até o consumidor final.

Tendo em vista a complexidade que o setor vem assumindo, são extremamente importantes as ações implementadas para elevar este segmento a um patamar de competitividade em condições de igualdade com as nações desenvolvidas. Nesse contexto, deve-se enfatizar a importância da contribuição do ensino médio à educação profissional, em que a educação profissional pode ser desenvolvida em articulação com o ensino regular, ou por estratégias de educação continuada. Esta é a temática a ser analisada agora, buscando-se verificar se os estudos desenvolvidos junto ao curso ofertado pela EAFS na cidade de Vacaria demonstram preocupação com o desenvolvimento de um cidadão capaz de enfrentar o mercado de trabalho e nele movimentar-se de acordo com as dificuldades que se manifestam.

4.1 Expansão de curso profissional para Vacaria: razões da política extensionista

A EAFS tem formado, historicamente, Técnicos em Agropecuária, tendo participado diretamente da transformação técnica ocorrida nas propriedades rurais, especialmente da região norte do Rio Grande do Sul, parte de Santa Catarina e do Paraná e, com menor expressão, no centro-oeste e nordeste brasileiro.

Com o atual desenvolvimento técnico-científico, que modifica o perfil do produtor em diferentes aspectos associado às transformações sócio-econômicas, a Escola vem se preocupando com a formação de seus alunos para os novos desafios. Há a necessidade de aperfeiçoamento em diversas áreas, na busca de opções em diferentes cursos que viabilizem mudança de visão do técnico, com novas formações que permitam uma maior e mais segura navegabilidade no mercado de trabalho. Muitos são os alunos que concluem o Ensino Médio e buscam alternativas de formação técnica a nível médio. Essa é a realidade que motiva a Escola a ampliar o seu leque de atendimento na região onde está inserida, e justifica a criação de um curso Técnico em Agropecuária, modalidade subsequente fora da sede.

Comprovadamente, uma alternativa a curto/médio prazo, que possibilite uma sustentabilidade mais afetiva de pequenos/médios produtores – os quais mantêm cerca de 80% da produção agropecuária gaúcha - é a estruturação de agroindústrias que possibilitam a transformação e comercialização dos produtos cultivados, agregando valor à produção agrícola, ao tempo em que contribuem para a geração de empregos, de forma direta e indireta, no meio rural.

Sob a orientação destes pressupostos é que a Escola acolheu o desafio de desenvolver o projeto do curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura no município de Vacaria, considerando o potencial que tal município apresentava. Vacaria cultiva anualmente, em média, 6.050 hectares (ha) de maçã, o que lhe confere o título de maior produtora da fruta no Estado e a segunda do País (respondendo por 22% da colheita nacional de maçãs), sendo esta a principal fonte econômica do município, seguida pela produção de grãos, frutos silvestres, pecuária, madeira e exportação de flores (PREFEITURA MUNICIPAL DE VACARIA, 2007).

Com a criação do curso, começa a ser oferecida aos trabalhadores daquela região a oportunidade de aperfeiçoamento de conhecimentos, o atendimento às necessidades empresariais e, ainda, a possibilidade de contribuir para a permanência do homem rural em seu meio com melhores condições de vida.

4.2 Fundamentando a necessidade regional em educação profissional

Como consequência da globalização, o atual contexto sócio-econômico mundial foi atingido por intensos processos de mudança, caracterizados pelo crescimento do setor financeiro e pela implementação de sofisticados processos tecnológicos nas empresas. Estes processos estão marcados por forte concentração de renda, tanto em nível mundial como local, ao mesmo tempo em que se intensificam as diferenças e contradições na sociedade.

O comportamento do mercado de trabalho, afetado pela globalização econômica, tem sido ditado por fenômenos cuja presença torna-se cada vez mais intensa no mundo do trabalho: o aumento do desemprego, a precarização das relações de trabalho, a flexibilização dos direitos trabalhistas e o crescimento do setor informal. A estes fenômenos, somam-se o colapso das políticas sociais e o aprofundamento da crise social. Frente a esse quadro, cada vez mais ganham destaque nos discursos governamentais e nas reivindicações de entidades da sociedade civil, com destaque para as sindicais, a temática geração de emprego e renda. Via de regra, as respostas aparecem sob a forma de medidas para incentivar o crescimento econômico e de políticas de qualificação profissional (COSTA, 2006, [s/p]).

Em relação ao trabalho, setor diretamente influenciado pela educação, aponta-se que a geração de novas vagas, devido a este panorama, hoje, está ligada à estrutura política, à economia e às expectativas de lucro. Santos (2005) refere que o desenvolvimento de novas tecnologias criou simultaneidades, espaços temporais responsáveis por alterações na prática social humana, capazes de tornar o cidadão, além de um ser histórico, um cidadão geográfico. Assim, as questões espaciais adquirem forte conotação nas discussões e análises também quanto ao desenvolvimento da oferta educacional. Não existe intercâmbio entre o número de vagas e o desenvolvimento econômico com a densidade demográfica de determinada região, o que provoca um desequilíbrio na demanda e na oferta de trabalho.

Por conseguinte, é comum, na realidade brasileira e gaúcha, o deslocamento de grande número de pessoas, diariamente, entre diferentes municípios para trabalhar, por falta de demanda por mão-de-obra ou mesmo por não disporem do nível de escolaridade exigido pelo mercado. Os trabalhadores com baixo nível de escolaridade acabam integrando a massa trabalhadora da mão-de-obra barata, quando não incorporam o contingente de trabalhadores que atuam na informalidade e, conseqüentemente, permanecem com mínimas condições sociais, de saúde e de desenvolvimento econômico.

Neste contexto de desigualdade e de pobreza, a cada nova atitude política ou econômica adotada, mais pessoas perdem a oportunidade de se desenvolver, de produzir alguma coisa que sirva para que possa manter-se em situação de vida digna.

Acredita-se que a educação é capaz de amenizar tais desigualdades, porém, para acabar com a exclusão, é necessário também inserir na sociedade brasileira outro padrão, onde a civilidade e a ética sejam valores básicos, pois, com a sociedade e suas leis da forma como estão, poucas oportunidades surgem de resolver este problema.

No entendimento do Ministério da Educação (2004), o desenvolvimento econômico é fundamental para reduzir as desigualdades extremas, bem como para consolidar e assegurar um mínimo de soberania a ser assumida constantemente pelo país. Neste cenário, o reforço da capacidade produtiva nacional deve mobilizar a sociedade em favor do crescimento, aproveitando toda a capacidade técnica, empreendedora e criadora do povo.

Mediante o exposto, ficou plácido que a educação é delimitada por forças políticas e econômicas, já que a globalização e seus efeitos sobre a sociedade, o trabalho e a economia influenciam diretamente os sistemas educativos. Conforme Delors (2005, p. 178-179), “a relação entre formação e emprego não pode ser vista como uma relação entre fornecedor e cliente, [mas estabelecer-se de forma interativa, onde a tendência formativa deva ser] preparar para um conjunto de profissões [...] de maneira a favorecer a adaptabilidade”.

E, a partir das exigências do mercado, a educação deve moldar-se à realidade, buscando alternativas capazes de preparar os futuros trabalhadores para o competitivo mercado de trabalho e para viver numa sociedade onde o despreparado é excluído e, não raro, relegado à condição de pobreza. Fato concreto é a realidade social-política-econômica que o país atravessa, que produz, a cada dia, mais pessoas desempregadas e mais gente atuando em empregos com baixa remuneração, devido ao seu baixo índice de escolaridade.

Alterar a realidade social atual é um processo difícil, complexo, mas que precisa ter início pelo acesso da população à educação e à cidadania. Assim, numa sociedade como a do Brasil, em que os aspectos éticos encontram-se tão abalados e a categoria dos valores pessoais e sociais carece de uma aplicabilidade maior, a educação é a categoria apontada como uma das principais soluções.

Desse modo, a articulação da educação profissional e tecnológica com a educação básica deve adquirir características humanísticas e científico-tecnológicas condizentes com os requisitos da formação integral do ser humano. Então, propõe-se uma escola que contribua para a superação da estrutura social e desigual brasileira mediante a reorganização do sistema educacional (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004).

É tarefa ampla, complexa, que exige o envolvimento e o desejo de toda a sociedade para a mudança e busca de novas atitudes e atividades quanto à formação de homens capazes de se pronunciarem quanto aos aspectos políticos, sociais e econômicos da realidade onde vivem.

Neste aspecto, é interessante citar o que Severino (2005, p. 150), com sabedoria, aduz:

A educação deve ser assumida como prática simultaneamente técnica e política, atravessada por uma intencionalidade teórica, fecundada pela significação simbólica, mediando a integração dos sujeitos educandos nesse tríplice universo das mediações existenciais: no universo do trabalho, da produção material, das relações econômicas; no universo das mediações institucionais da vida social, lugar das relações políticas, esfera do poder; no universo da cultura simbólica, lugar da experiência da identidade subjetiva, esfera das relações intencionais. A educação só se legitima intencionalizando a prática histórica dos homens.

Segundo Delors (2006), cabe à educação fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.

Na mesma linha de pensamento, Ghiraldelli Júnior (1990) leciona que a escola tem uma função social. Desse modo, não deve ficar alheia à sociedade, nem ser um elemento separado, mas uma instituição social, necessária à vida. Porém, segundo tal autor, a educação não se faz somente pela escola, pois o ser humano sofre influência de diversos meios durante a sua formação.

Contudo, atribuir a responsabilidade quanto à educação ou à reestruturação do trabalho/trabalhador apenas para a Escola não trará resultados; deixar somente a critério das empresas que necessitam do trabalhador também não, pois estas estariam cada vez mais repassando apenas um saber técnico e formal conforme seus interesses.

No entanto, são válidos também os incentivos que as próprias empresas oferecem aos seus trabalhadores, em nome de programas de qualidade, de leis de incentivo à cultura, pois tais ações acabam configurando-se em oportunidades para que essas pessoas tornem-se mais cidadãs, no que tange à condição de desenvolvimento pessoal, social, tendo moradia, bens de consumo e uma escolarização básica.

Acredita-se, então, que deve haver o estabelecimento de uma parceria, em que cada agente faça sua parte com vista a uma melhor formação dos jovens que logo integrarão o mercado de trabalho.

Neste quadrante, Kuenzer (2002, p. 196-197) aponta que:

Na elaboração das novas propostas, o trabalhador é uma participante fundamental; ele sabe o que precisa aprender e a escola com seus intelectuais precisa aprender a ouvi-lo, assumindo o papel que lhe cabe, de articular e organizar junto com os trabalhadores o projeto pedagógico necessário. [...] este terá formas de organização distintas das formais, da seleção e estruturação do conteúdo aos horários, à duração, às formas de avaliação e à qualificação dos docentes. [...] Além da escola, outros espaços, tais como os sindicatos, outras associações [...] podem se constituir em alternativas para a viabilização de propostas pedagógicas que venham ao encontro dos interesses do trabalhador.

Então, buscar alternativas que tornem o homem sujeito capaz de analisar as propostas, as questões que surgem e lhe são apresentadas, fazendo com que participe como homem cidadão e possa fazer do trabalho uma atividade que lhe dê liberdade de ação e participação e não mais apenas uma obrigação de vida devem ser preocupações de todos e não apenas da escola ou dos educadores.

Pensando em melhorar o padrão de vida da comunidade de Vacaria, mediante o acesso à educação e ao trabalho, que são valores indispensáveis à vivência social do homem, para a conquista de sua cidadania, ou seja, são a fonte de construção, não só da sociedade moderna, mas também como condição de possibilidade da própria vida social da humanidade, bem como com o objetivo de promover a qualificação da mão-de-obra local, com o intento de empregá-la na própria cidade, no ramo da fruticultura, retendo no município o ICMS gerado por estas pessoas e evitando a migração para outros centros urbanos, diversos órgãos políticos e públicos da cidade estabeleceram parceria com a Escola Agrotécnica Federal de Sertão, a fim de criar e oferecer na cidade o curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura.

Cumprido informar que outro fator muito relevante que favoreceu a criação de tal curso foi o fato de que, aproximadamente 80 alunos, por ano, oriundos da Escola Agrotécnica Federal de Sertão migravam para Vacaria, para completar o curso técnico, mediante o estágio curricular supervisionado e tais alunos, não raro, eram contratados nas empresas em que haviam estagiado. Esta tendência acabava interferindo diretamente na oferta de vagas de trabalho para os profissionais locais, que, sem muita qualificação, não dispunham de condições iguais para competir com os alunos do curso técnico.

Partindo dessa realidade, o curso em voga pretende preparar os profissionais locais para atuarem no próprio município, além de representar outra opção de formação para que os

estudantes da região possam se desenvolver para participar de sua comunidade, estabelecendo entendimentos racionais das estruturas que compõem o seu mundo.

Cabe análise, neste sentido, da aplicabilidade da teoria habermasiana do agir comunicativo, assim discutida por Mühl (2003, p. 204):

Sistema e mundo da vida são outras duas categorias introduzidas por Habermas para interpretar o processo de reprodução social e reconstruir sua teoria da modernidade. São duas categorias que sucedem às de trabalho e de interação, sendo, como estas, complementares entre si; representam mais do que uma superação das categorias trabalho e interação, uma atualização desses conceitos tendo em vista a evolução das ciências sociais [...].

Permitir aos alunos que buscam uma formação profissional o entendimento de seu mundo, de sua condição de ser humano capaz de, por sua ação, por sua comunicação, interferir na realidade pessoal, social, política e econômica da comunidade onde vivem, torna-os capazes de superar condições de sub-desenvolvimento cultural e social. Trazer para a educação profissional conceitos discutidos até então pelas ciências sociais, tornando este nível de ensino mais completo, no sentido da formação integral do ser humano, preocupado com o desenvolvimento social e a formação subjetiva, com a formação e a atuação profissional do aluno, como também, com preocupação em analisar os conceitos do sistema em que este está inserido enquanto homem, seja na sociedade ou na natureza.

Faz-se uma digressão e, com base em Rays (2000), refere-se que o conceito de formação, em sentido acadêmico, implica na capacidade de domínio de um corpo de conhecimentos que propicie a assimilação crítica e consciente da ciência em estudo e toda a problematização do contexto social e seus múltiplos conflitos e contradições.

4.3 Lideranças da comunidade unidas para a viabilidade do projeto educacional

Para a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (2004), o papel a ser desempenhado pela educação profissional e tecnológica inserida no contexto do trabalho e suas interfaces com o mundo produtivo e com a própria sociedade, seja no local de trabalho, seja no de ensino em seus vários níveis e formas, significa situar o trabalho em sua relação mais profunda com o saber do trabalhador, como parte integrante do cotidiano dos cidadãos.

Segundo a mesma fonte de consulta, a experiência do trabalho faz criar e aprender. Trabalho e educação exprimem elementos diferenciados, mas recorrentes de produção e de acumulação do conhecimento teórico-prático, necessários ao indivíduo no seu relacionamento com a natureza, conforme seus interesses e necessidades, indispensáveis à formação de sua cidadania plena. O potencial cognitivo e didático do trabalho depende de seu entorno e das situações que o circunscrevem. Portanto, torna-se necessário indicar novas dimensões educacionais que situem o trabalho em sua relação mais profunda com o saber do trabalhador, resgatando a experiência acumulada ao longo de sua existência e transformando-o em ator e sujeito dos processos produtivos.

Assim, segundo o projeto, é fundamental que a educação profissional e tecnológica vincule-se a um projeto de desenvolvimento econômico e social, com vistas a atender à diversidade de situações da população brasileira, contribuindo para a redução das desigualdades sociais. A Educação Profissional e Tecnológica precisa incorporar a discussão da subjetividade e do trabalho, para que os saberes construídos pelos trabalhadores sejam valorizados e os mesmos considerados como sujeitos criativos do trabalho (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2004).

A escola deve superar e temporalizar o conhecimento acadêmico e ir além da reprodução desse conhecimento, assim, a leitura do contexto é imprescindível devido à relação dialética do texto frente ao contexto, relaciona Rays (2000).

De acordo com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (2004), cumpre mencionar que diferentes sujeitos sociais têm interesses específicos na formação para o trabalho, os trabalhadores, os sindicatos, os empresários, a iniciativa privada em matéria educacional e o segmento comunitário (associação de moradores, associações religiosas e beneficentes, organizações não-governamentais).

No caso específico da Agropecuária, participam também deste complexo os agentes que afetam e coordenam o fluxo dos produtos, tais como o governo, os mercados, as entidades representativas de patrões e empregados, financeiras de serviços e instituições de formação de mão-de-obra.

Então, pela ótica em que vislumbramos a dinâmica produtiva da área de Agropecuária, podem ocorrer as mais diversas interações e em diferentes níveis entre esse setor e as demais áreas envolvidas no agronegócio. Pela própria natureza do processo produtivo agropecuário, pode haver interações com as áreas da indústria, serviços, comércio, meio ambiente, saúde, turismo e hotelaria, química, geomática, gestão, finanças, informática, estatística etc.

Por conseguinte, conscientes das demandas que o século XXI impõe aos sistemas de ensino e à sociedade, as forças atuantes da cidade de Vacaria, como a Prefeitura Municipal, Câmara de Vereadores, Câmara de Indústria e Comércio, Sociedade dos Agrônomos de Vacaria, Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio Grande do Sul, por intermédio da Fundação Estadual de Pesquisa Agropecuária - FEPAGRO Nordeste e Associação dos Técnicos Agrícolas de Vacaria, uniram-se para planejar e oferecer aos alunos e trabalhadores da região o curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura, nível Subseqüente, representado pelo Convênio n.º. 01/2006, o qual teve seu prazo de duração previsto até 31 de dezembro de 2008, podendo ser prorrogado pelo prazo de 60 meses, ou mediante novo convênio (ANEXO E).

Tal iniciativa teve como base a idéia defendida por Mello (2004, p. 27), no tocante à necessidade de:

Formar mão-de-obra qualificada para o novo perfil de produção, no qual a inteligência, o conhecimento, a solução de problemas, a capacidade de selecionar e processar informações e a autonomia são fundamentais. Qualificar para o exercício da cidadania moderna e responsável, que sabe organizar-se e utilizar conhecimentos para melhorar as condições de vida. Preparar para a convivência produtiva e crítica com os processos de difusão de conhecimento propiciados pelas tecnologias da informação. Contribuir para recuperar e construir a dimensão social e ética do desenvolvimento.

Além disso, o referido convênio teve como propósito a ação conjunta das partes na integração de esforços para o desenvolvimento de atividades educacionais e de qualificação do ensino profissionalizante entendidas a realização de cursos técnicos na modalidade seqüencial, para o desenvolvimento da qualificação profissional de interesse comunitário.

4.4 Desenvolvimento do projeto e seus resultados

Visto que, de acordo com a atual LDB, a Educação Profissional deixou de ser parte diversificada do Ensino Médio e, conforme seu artigo 35, o Ensino Médio é, essencialmente, “etapa final da educação básica” e deve, dentre outras várias finalidades, propiciar a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou

aperfeiçoamento posteriores (BRASIL, 1996), estruturou-se o curso de Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura, ofertado no município de Vacaria.

Com base no estudo do histórico profissional dos alunos matriculados no curso em questão, salienta-se que alguns já atuam no ramo da fruticultura, setor muito expressivo na cidade de Vacaria, e que buscam, por iniciativa própria ou por incentivo, muitas vezes, das empresas mantenedoras de seus postos de trabalho, se qualificar, através deste curso; enquanto que outra parcela do corpo discente é formada por pessoas de todas as idades oriundas da periferia da cidade, cuja motivação é aprender uma profissão, inserir-se no mercado de trabalho e melhorar sua condição de vida (EAFS, 2007). Contudo, quando a questão envolve a formação dos alunos para enfrentar um mercado competitivo e que exclui os menos preparados, não se dispõe de respostas. Portanto, este trabalho tem o intento de investigar se este curso oportuniza uma formação ampla, permitindo, aos que ainda não tem uma profissão, que venham a atuar no ramo da fruticultura, bem como em ramos diversos deste.

Pelo convênio firmado entre as partes já mencionadas, coube ao município de Vacaria fiscalizar o andamento da implantação e do funcionamento do curso, estabelecendo indicadores de desempenho e avaliação que permitam acompanhar o aproveitamento do mesmo, repassar ou aplicar recursos para cobrir as despesas de implantação e manutenção do curso, além de ser responsável por designar um coordenador administrativo pedagógico para o curso (CONVÊNIO N°. 01/2006).

À Escola Agrotécnica Federal de Sertão coube observar os critérios de qualidade técnica, atingir as metas, respeitar as etapas do processo, cumprir o cronograma, definir as estratégias de ação, de acordo com os prazos e os custos previstos no plano de trabalho. Ademais, ela tinha o compromisso de, juntamente com os demais conveniados, participar dos processos de avaliação do projeto; realizar seleção dos alunos mediante edital específico, devendo seus detalhamentos constarem no plano de trabalho, providenciar a matrícula dos alunos classificados; zelar pela organização técnica e administrativa de toda a documentação dos alunos e material dos cursos, utilizando os mais atualizados meios de controle, além de coordenar as atividades técnicas-pedagógicas dos cursos pela designação de um coordenador do curso para acompanhar as atividades, conjuntamente com a coordenação da Secretaria de Educação do Município. Outra responsabilidade da EAFS foi a seleção dos professores necessários para a implementação do curso e a realização todos os procedimentos relacionados com a escrituração escolar e controle acadêmico através do setor de registros escolares.

À FEPAGRO Nordeste coube ceder os espaços de área e imóveis, bem como equipamentos agrícolas e técnicos, na medida de sua disponibilidade na estação da FEPAGRO Nordeste, para uso dos alunos dos cursos, aulas teóricas e práticas em consonância com os convenientes.

A Câmara de Indústria e Comércio de Vacaria, por sua vez, ficou responsável pela viabilização, junto às empresas e outras instituições, do transporte dos alunos e a designação de representante para participar das atividades de coordenação e fiscalização da implementação dos cursos, juntamente com a coordenação da Secretaria de Educação do Município de Vacaria e da Escola Agrotécnica Federal de Sertão.

A Associação dos Técnicos Agrícolas de Vacaria cedeu o espaço correspondente ao segundo piso de sua sede e equipamentos ali existentes, como cadeiras, mesas, televisor, vídeo-cassete, retro-projetor, dentre outros.

A Sociedade dos Agrônomos de Vacaria é quem ficou encarregada de contratar os professores, de acordo com seleção realizada pela Escola Agrotécnica Federal de Sertão, responsabilizando-se, ainda, por salários e encargos.

A todos os órgãos envolvidos coube estabelecer, em conjunto, métodos indicadores de desempenho e avaliação que permitissem acompanhar o aproveitamento dos cursos, proceder os estudos e participar da redefinição, caso necessária, das diretrizes operacionais do projeto.

Quanto à coordenação pedagógica escolar do curso, destaca-se que esta foi realizada pela EAFS, em sintonia com a coordenação pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Vacaria, priorizando a qualidade de formação, o cumprimento da carga horária e os demais procedimentos pedagógicos previstos no Plano de Curso.

A EAFS indicou um docente como Coordenador do Projeto, o qual zelou pelo cumprimento das obrigações dos convenientes, enquanto que a Secretaria Municipal de Educação de Vacaria nomeou um Coordenador Pedagógico responsável por acompanhar a execução do Plano de Curso previsto em função do convênio estabelecido. Ainda, cada entidade participante do convênio definiu um representante para compor o Conselho de Administração, órgão que estabeleceu o Regimento Interno, que regeu o funcionamento do projeto.

À Prefeitura Municipal de Vacaria coube também o ônus com os alunos e docentes do curso.

As aulas foram desenvolvidas em uma semana por mês, de forma intensiva, na sede da EAFS e no restante do tempo as aulas foram oferecidas no município de Vacaria, ministradas por profissionais autônomos, professores de Universidades, e outros órgãos ou empresas da

área, selecionados pela EAFS, contratados pela Sociedade dos Agrônomos de Vacaria e bancados pelo poder municipal e forças atuantes na área Agropecuária regional. Isto atende também à Legislação no que consta na LDB no seu artigo 40: “A Educação Profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (BRASIL, 1996).

Na sua estrutura inicial, o curso abordou módulos específicos em infra-estrutura agrícola, produção vegetal, produção animal, competências transversais e estágio, com uma carga horária total de 1.750 horas, como pode constatar-se no Quadro 4:

Infra-estrutura Agrícola	Produção Agroindustrial	80 h
	Topografia	80 h
	Mecanização	80 h
	Construções e Instalações Rurais	40 h
	Irrigação e Drenagem	40 h
	Gestão	40 h
	Planejamento e Projetos	40 h
Produção Vegetal	Introdução à Agricultura	90 h
	Olericultura	90 h
	Jardinagem / Paisagismo	40 h
	Culturas Anuais	90 h
	Silvicultura	40 h
	Produção Integrada e Frutas	168 h
Produção Animal	Introdução à Zootecnia	60 h
	Criação de Pequenos Animais	120 h
	Criação de Médios Animais	90 h
	Criação de Grandes Animais	90 h
	Forragens / Nutrição	40 h
Competências Transversais	Metodologia Científica	40 h
	Informática	40 h
	Matemática	60 h
Estágio	Estágio Curricular Supervisionado	360 h

Quadro 4 - Primeira grade curricular do Curso Técnico em Agropecuária com Ênfase em Fruticultura, desenvolvido em Vacaria

Fonte: Escola Agrotécnica Federal de Sertão.

Depois de desenvolvidos estudos com a primeira turma de alunos, a grade curricular do curso sofreu alterações, em decorrência da necessidade de uma melhor aplicabilidade de conhecimentos técnicos na área da agricultura e da necessidade de um currículo que

envolvesse conhecimentos específicos relacionados à prática de campo, com foco no social e no associativismo. Foram acrescentados módulos de Fitopatologia, Entomologia, Bioenergia, Meio Ambiente, Sociologia Rural e Associativismo, alterando a carga horária total para 1.980 horas, conforme se observa no Quadro 5:

Infra-estrutura Agrícola	Produção Agroindustrial	90 h
	Topografia	80 h
	Mecanização	80 h
	Construções e instalações rurais	40 h
	Irrigação e drenagem	40 h
	Gestão	40 h
	Planejamento e Projetos	30 h
Produção vegetal	Introdução à Agricultura	90 h
	Fitopatologia	40 h
	Entomologia	40 h
	Meio Ambiente	40 h
	Bioenergia	20 h
	Olericultura	90 h
	Jardinagem/Paisagismo	40 h
	Culturas anuais	90 h
	Silvicultura	90 h
	Produção Integrada de Frutas	160 h
Produção animal	Introdução à Zootecnia	60 h
	Criação de Pequenos animais	120 h
	Criação de Animais de Médio Porte	90 h
	Criação de Animais de Grande Porte	90 h
	Forragens/Nutrição	40 h
Competências transversais	Metodologia Científica	40 h
	Informática	40 h
	Sociologia Rural e Associativismo	30 h
	Matemática Aplicada	60 h
Estágio	Estágio Curricular Supervisionado	360 h

Quadro 5 - Segunda grade curricular do Curso Técnico em Agropecuária com Ênfase em Fruticultura
Fonte: Escola Agrotécnica Federal de Sertão.

A introdução desses módulos na grade curricular considerou a experiência realizada na primeira turma, onde foi possível perceber os ajustes que eram necessários, conforme as

exigências e tendências do mercado de trabalho. Foram estabelecidas as seguintes competências, para serem desenvolvidas no curso, por tais módulos:

Fitopatologia:

- Conhecer o histórico e importância, conceito de doença em plantas cultivadas, a sintomatologia, etiologia, epidemiologia;
- Diagnosticar as doenças e os métodos de controle de doenças de plantas.

Entomologia:

- Princípios básicos de Entomologia;
- Ordem dos insetos de interesse econômico;
- Medidas de controle de pragas.

Meio Ambiente:

- Desenvolver a consciência da necessidade de preservação e/ou conservação do meio ambiente;
- Educar a comunidade escolar para que esta seja irradiadora de mudanças na relação humana com o Meio Ambiente.

Bionergia:

- Conhecer a importância produtiva, social, econômica e ambiental do uso de energias alternativas, a partir das diferentes fontes energéticas;
- Monitorar e comparar o desempenho energético de culturas alternativas que produzam a bioenergia.

Sociologia Rural e Associativismo:

- Compreender os processos de relações humanas e sociais agrárias a partir da reflexão sociológica, com ênfase na dinâmica brasileira e regional, visando a formação do técnico agropecuário com capacidade de análise crítica da realidade e comprometido com a ética profissional.

Com base na proposta do curso, Adalécio Kovaleski, engenheiro agrônomo da Embrapa Uva e Vinho - Estação Experimental de Vacaria e presidente da Câmara de Indústria e Comércio, diz que os profissionais formados por este curso terão acesso a um conhecimento mais abrangente como tópicos da fruticultura de clima tropical, o que lhes permitirá atuar em vários locais do Brasil (JORNAL CORREIO VACARIENSE, 2006, p. 9).

De acordo com a Escola Agrotécnica Federal de Sertão, o Técnico em Agropecuária formado pelo curso caracteriza-se como profissional comprometido com o desenvolvimento social e econômico e, com competências profissionais que o qualificam a exercer as seguintes funções:

- atuar como agente de desenvolvimento social e difusor de tecnologias no meio rural;
- conduzir, orientar e realizar trabalhos de construções e instalações agropecuárias;
- conduzir, orientar e realizar o planejamento e a instalação de hortas e jardins;
- atuar na instalação de tanques, manejo e controle sanitário na criação de peixes;
- orientar e executar a industrialização de produtos de origem animal e vegetal, a nível de propriedade rural ou pequenas indústrias rurais, bem como fazer a comercialização;
- planejar, orientar e executar trabalhos topográficos;
- conduzir, orientar e realizar a elaboração de projetos agropecuários;
- exercer atividades de orientação no estudo de viabilidade econômica de empreendimentos agropecuários;
- atuar em cooperativas do setor primário;
- projetar, coordenar e executar trabalhos de criação de ovinos, bovinos, suínos, coelhos e aves, bem como dar assistência técnica aos criadores;
- atuar como agente de fomento na agropecuária;
- atuar no melhoramento zootécnico de rebanhos;
- atuar na escolha e manutenção de máquinas e implementos agrícolas;
- planejar, coordenar, acompanhar e executar atividades de cultivo de culturas anuais;
- atuar no armazenamento e comercialização de grãos;
- atuar na aplicação adequada de defensivos agrícolas;
- elaborar, implantar e acompanhar projetos de irrigação e drenagem;
- efetuar a locação de movimento de volume de terra para terraplanagem;
- atuar no preparo e conservação do solo;
- auxiliar na inspeção de carnes em abatedouros;
- elaborar, implantar, acompanhar e executar projetos de implantação de viveiros, pomares e florestas;
- atuar no cultivo de essências florestais, no manejo de florestas e comercialização de mudas frutíferas e florestais;
- atuar como agente de preservação das florestas naturais;
- implantar e manejar pastagens;
- fazer silagem e fenos;
- operar e regular máquinas e implementos agrícolas;
- atuar na comercialização e utilização de produtos e especializados (máquinas, implementos e defensivos agrícolas);

- dar assistência técnica em lavouras;
- emitir laudos de levantamento de queda de produção;
- atuar na produção e comercialização de sementes;
- administrar propriedades rurais a nível de gerenciamento.

Após o estudo das competências que o curso em pauta procurou desenvolver com seus alunos, observa-se a preocupação, durante o seu planejamento, com a necessidade de criar e estabelecer condições humanas de trabalho, com qualidade, bem como formar profissionais capazes de gerar e transformar a realidade econômico-social, políticas muito importantes, atualmente, no campo educacional, conforme apontamentos já proferidos por Markert (2004).

Analisando o projeto do curso pode-se perceber que os alunos do curso Pós-Médio de Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura, da cidade de Vacaria, não encontram-se bem preparados para exercer sua plena cidadania, embora gozem de uma formação técnica que os permite trabalhar em outros ramos, além da fruticultura. Com base no currículo do curso, observa-se, em síntese que:

- pelos módulos oferecidos e as competências estabelecidas, é possível ao aluno desenvolver uma boa formação de conhecimentos teórico-práticos que permitam o desempenho de uma profissão técnica na área agrícola e não apenas na subárea de fruticultura.

- a organização curricular mantém a tendência tecnicista de educação, evidenciada pelas competências propostas, dirigidas essencialmente para o setor produtivo.

- a análise das competências técnicas não permite afirmar que o aluno recebe uma adequada formação cidadã, entendendo-se esta como formação para a independência social e política, mesmo que se afirme ser o profissional formado comprometido com o desenvolvimento social e econômico. As funções colocadas ao exercício profissional estabelecem parâmetros técnicos de âmbito geral.

- apenas as competências específicas dos módulos de Meio Ambiente e Sociologia Rural e Associativismo dizem respeito com alguma preocupação de educar o aluno para tomada de consciência quanto ao meio, sua conservação, atuação humana em sua relação ambiental e social.

- somente no módulo de Sociologia Rural e Associativismo é contemplada a preocupação com formação de um profissional técnico com capacidade crítica, comprometido com ética profissional, observando-se uma diretriz de educação mais humana e crítica.

- apenas a análise de documentos que versam sobre o desenvolvimento de projetos que envolvem instituições públicas e privadas aos docentes e alunos da EAFS – Vacaria permite

afirmar uma formação mais humana, de cunho mais social ou que diga respeito ao desenvolvimento de ações que envolvam a comunidade, o ambiente, a promoção da paz, o desenvolvimento da consciência cidadã.

Cabe destacar que a seleção de professores para atuarem neste curso foi realizada pelas coordenações da EAFS e da Extensão de Vacaria com base na formação dos mesmos e no desenvolvimento de suas atividades. Neste processo os docentes não tinham prévio conhecimento quanto aos pontos definidos no contexto do projeto e com o rol de competências finais a serem apresentadas pelos discentes. Também o planejamento político pedagógico do curso em tela foi construído por uma equipe central, sem a participação dos atores envolvidos na execução.

Permite-se observar, com base nesta análise, que, embora haja o envolvimento de diferentes órgãos e instituições, que expressam as lideranças de uma determinada região, não há garantia de que, pela parceria destas com uma instituição de ensino público, sejam estabelecidas condições reais para a promoção de cidadania, no sentido de desenvolvimento da identidade social e política do profissional a ser formado. Este fato, no entanto, não macula a imagem de seriedade de nenhuma das instituições envolvidas no processo, pois a cada uma delas é conferida a condição de competência para com a formação e acompanhamento profissional de seus pares.

4.5 Alguns resultados

Em 20 de março de 2006, iniciou a 1ª turma de 35 alunos do Curso Técnico em Agropecuária com Habilitação em Fruticultura, que se formou em março de 2007. Posteriormente, em agosto de 2006, iniciou a 2ª turma também com 35 alunos; no ano de 2007, outras turmas foram selecionadas, ao número de duas ao ano, sendo que o convênio está em vigor, com perspectivas de renovação. Até o momento, são duas turmas de alunos formados, inseridos ao mercado de trabalho.

A EAFS – Unidade Vacaria vem estruturando trabalho de acompanhamento aos alunos egressos, como uma forma de avaliação e atualização de seu currículo, a partir da realidade onde os técnicos atuam, as necessidades, dificuldades e sugestões que apresentam para o desenvolvimento regular do curso. Desta forma, novas configurações curriculares são colocadas em prática, sempre que há necessidade para tal.

A partir deste embrião, é possível observar que, das duas primeiras turmas desenvolvidas, a maioria dos técnicos está inserida ao mercado de trabalho, muitos deles a partir da empresa onde desenvolveu seu estágio curricular; outros atuam em empreendimentos próprios, garantindo o desenvolvimento da propriedade familiar, enquanto alguns poucos estão cursando o nível superior de ensino. Observa-se, ainda, que, a cada turma selecionada, há um número de alunos desistentes; este é um indicador que precisa ser avaliado, no sentido de interpretar o processo seletivo adotado pela EAFS – Vacaria (ANEXO F).

O curso funcionou na sala da Associação dos Técnicos Agrícolas de Vacaria (ATAV), na Rua Farroupilha, n°. 240, Centro, Vacaria – RS, nos horários de segunda a sexta-feira, das 7h45min às 11h45min, das 13h30min às 17h15min e das 19h às 22h30min e, aos sábados, das 7h45min às 11h45min, das 13h30min às 17h15min. De acordo com o exposto por Elizabete Maria Cavaletti, Coordenadora do curso, a cada turno os alunos tratam de assuntos diferenciados³⁹.

O curso contou com 15 professores, 1 coordenador e 1 secretária, todos de Vacaria, com acompanhamento da Coordenação da Escola Agrotécnica Federal de Sertão. Abaixo é apresentado o Quadro 6 com o corpo docente do curso ministrado em Vacaria.

Professor	Titulação	Disciplina	Empresa que trabalha
João Valsenir Tomazin	Graduação em Ciências Biológicas e Tecnologia em Fruticultura	Mecanização	Prefeitura de Pinhal da Serra
Vanderlei Nestor Koefender	Graduação em Engenharia Agrícola e Mestrado em Solos e Nutrição	Olericultura Jardinagem Paisagismo Silvicultura	Ackacultura Produtos Hidropônicos – Sócio Gerente
Marcos Antônio Cambruzzi	Graduação em Engenharia Agrícola e Especialização em Produção de Plantas	Introdução à Agricultura / Culturas Anuais / Silvicultura	Engenheiro Agrônomo
Carla Azambuja Centeno Bochese	Graduação em Engenharia Agrícola e Doutorado em Fitotecnia	Fitopatologia	Professora na UERGS
Gladimir Arnold	Licenciatura na parte de Formação Especial do Currículo do Ensino de 2º Grau e Especialização em Administração	Topografia	Professor na EAFS
Deise Kramer Lima Fernandes	Graduação em Tecnologia em Processamento de Dados e Especialização em Metodologia Inovadora Aplicada na Educação	Informática	Rek Center Informática

³⁹ Estes dados, tais como outras informações de cunho pedagógico, aqui expressas, foram coletadas em documentos da coordenação pedagógica do curso técnico de nível médio da extensão de Vacaria, prof^{ra} Elizabete Maria Cavaletti, não tendo ocorrido entrevista específica para coleta de dados, pelo caráter estabelecido para este trabalho, uma pesquisa de cunho documental.

Professor	Titulação	Disciplina	Empresa que trabalha
Divaldo Airton Paim Stella	Graduação em Agronomia	Criação de Animais de Grande Porte	Engenheiro Agrônomo
Jerusa Pereira da Silva	Graduação em Medicina Veterinária	Introdução à Zootecnia	Dourt Pet - Proprietária
Jani Antunes	Graduação em Zootecnia e Especialização em Administração Rural	Criação de Pequenos Animais	Rádio Fátima
Márcio Bueno	Graduação em Engenharia Agrícola e Especialização em Administração Rural	Produção Integrada de Frutas	AGAPOMI
Jacson Barbosa Borges	Graduação em Engenharia Agrícola e Especialização em Produção de Animais Ruminantes	Pequenos Frutos / Nutrição / Forragens / Planejamento / Projetos	AMPLIAGRO
Rafael Deluchi Arcari	Graduação em Engenharia Agrícola	Construções Rurais / Irrigação	Professor em Monte Alegre
Fabiana Lazzerini da Fonseca	Graduação em Engenharia Agrícola e Doutorado em Ciências Biológicas	Entomologia	Professora na UERGS
Bibiana Lima Fonseca	Graduação em Engenharia Agrícola e Pós-Graduação em Práticas Pedagógica	Criação de Animais de Médio Porte	Professora em Bom Jesus
Lidiane Borges	Bacharelado em Economia Doméstica e Mestrado em Ciências;	Produção Agroindustrial	Professoras na EAFS
Sônia De César	Licenciatura e Bacharelado em Economia Doméstica; Especialização em Ciências e Tecnologia de Alimentos e Especialização em Alimentos e Hotelaria		
Elizabete Maria Cavalleti	Graduação em Letras	Metodologia / Português	Coordenadora do Curso
Marli Borsoi Pereira	Graduação em Matemática; Graduação em Biologia e Pós-Graduação em Educação Ambiental	Matemática / Meio Ambiente	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
Beatriz Salvador Bizotto	Graduação em Ciências Contábeis	Gestão	BM Contabilidade – Sócia e Contadora
* Desenvolvimento através de participação em seminários/palestras	* Diversos	Bioenergia	* Órgãos públicos, privados e associações
* Desenvolvimento através de palestras/seminários/projetos	* Diversos	Sociologia Rural e Associativismo	* Órgãos públicos, privados e associações

Quadro 6 - Quadro docente do Curso Técnico em Agropecuária com Ênfase em Fruticultura, desenvolvido em Vacaria

Fonte: Escola Agrotécnica Federal de Sertão – Unidade Vacaria.

* Módulos em que são desenvolvidos projetos especiais, ciclos de palestras ou seminários específicos, ministrados durante todo o curso, sem a identificação prévia de um docente.

Quanto à formação dos docentes, observa-se, a partir deste quadro, que os profissionais selecionados para atuarem no curso seguem critérios de titulação compatível ao módulo a ser ministrado, não sendo possível detectar, em alguns casos, se possuem formação pedagógica complementar. Quanto ao campo de atuação destes profissionais, torna-se visível que são oriundos de empresas privadas, órgãos públicos, associações ligadas ao ramo agropecuário, universidades ou outras escolas. Chama atenção o fato de um profissional, com formação específica, que atua no ramo da comunicação encontrar aqui a oportunidade de validar seus conhecimentos básicos. Torna-se plácido o fato de que, para a maioria, o trabalho desenvolvido no curso ofertado em Vacaria é complementar a outra atividade, que não a docente.

Fato marcante, neste quadro, diz respeito às informações quanto aos módulos de Bioenergia e Sociologia Rural e Associativismo: os dois módulos são desenvolvidos por diferentes profissionais, em momentos e atividades variadas. A base destes estudos está na participação em palestras, seminários na área e no envolvimento junto aos projetos desenvolvidos pela Escola, sob a orientação da Coordenação Técnica do Curso, a encargo do professor Nice Lívio Borsoi, do quadro permanente da EAFS. Mais adiante, faz-se breve explanação quanto aos projetos desenvolvidos. Para as palestras, são contatados profissionais ligados ao ramo agropecuário, a órgãos públicos, associativos ou, ainda, privados, aproveitando-se, para tal, da rede empresarial da cidade, que recebe pesquisadores de diferentes instituições do Brasil e outros centros de pesquisa mundiais.

O público-alvo do curso foram alunos egressos do Ensino Médio e que desejavam uma habilitação profissional para ingressarem no mundo do trabalho, servindo também de fomento à atividade agropecuária na região dos Campos de Cima da Serra, procurando, assim, atender às expectativas de seus alunos e da comunidade regional. Os alunos deste curso foram oriundos das seguintes cidades: Vacaria, Esmeralda, Pinhal da Serra, Muitos Capões, Campestre da Serra, Monte Alegre e Bom Jesus.

O curso, como já salientou-se, teve como objetivo formar profissionais com competências e habilidade que os qualifiquem a atuar, de forma responsável e consciente, no setor Agropecuário, especialmente na área de fruticultura, determinando tecnologias economicamente viáveis às várias regiões. Este aspecto foi atingido razoavelmente.

No curso, os alunos ainda desenvolvem projetos de caráter social e humano, tais como Projeto Horta na Escola, Troca de lixo por mudas nativas e Projeto de arborização no aterro sanitário, que serão apresentados logo adiante.

Sobre o perfil do egresso desse curso, Kovaleski, em palestra intitulada “A Agricultura no Século 21”, realizada no dia 16 de março de 2006, como aula inaugural do Curso Técnico em Agropecuária com Habilitação em Fruticultura, complementa que o técnico agrícola e agropecuário com especialização em fruticultura é aquele profissional que trabalha diretamente no campo, auxiliando o proprietário nas avaliações do campo, na produção, na qualidade e nos suportes tecnológicos adotados pela empresa (JORNAL CORREIO VACARIENSE, 2006).

É um profissional que tem uma ligação muito grande com o engenheiro agrônomo e tem um conhecimento mais amplo a tecnologia e que transmite e discute junto as decisões. Ele é um profissional com capacidade muito ampla e com um mercado muito grande, uma vez que as aplicações das tecnologias requerem um conhecimento específico nas questões ligadas ao setor primário (JORNAL CORREIO VACARIENSE, 2006, p. 9).

Ainda de acordo com o palestrante, o que o curso aborda vai ao encontro do que busca a região que é a atividade no setor de grãos, na pecuária e na fruticultura, com suporte técnico agrícola para atuar nessa área básica.

Segundo o Prefeito de Vacaria, Aquiles Susin, quem ganha com a oferta do Curso Técnico em Agropecuária com Habilitação em Fruticultura, realizado em Vacaria, é a comunidade. Desse modo, “há um empenho para que esse curso seja de ótima qualidade para que se viabilize” (JORNAL CORREIO VACARIENSE, 2006, p. 9).

4.5.1 Uma forma de aprender cidadania: o desenvolvimento de projetos

De acordo com o exposto, uma das formas que permitiu contemplar a preocupação com o desenvolvimento da cidadania do aluno deste curso profissional, ocorreu por meio da execução de projetos. Isso atende uma proposição que o MEC, através dos Procedimentos Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2002, p. 27), apresenta como alternativa metodológica, quando diz:

O ensino por meio de projetos, além de consolidar a aprendizagem, contribui para a formação de hábitos e atitudes, e para a aquisição de princípios, conceitos ou estratégias que podem ser generalizados para situações alheias à vida escolar. Trabalhar em grupo dá flexibilidade ao pensamento do aluno, auxiliando-o no desenvolvimento da autoconfiança necessária para se engajar numa dada atividade, na aceitação do outro, na divisão de trabalho e responsabilidades, e na comunicação com os colegas. Fazer parte de uma equipe exercita a autodisciplina e o desenvolvimento de autonomia, e o automonitoramento.

Percebe-se, assim, o comprometimento e a preocupação de alguns docentes, que atuam no desenvolvimento de módulos do curso em tela, em oportunizar aos alunos atividades contributivas à formação pessoal, aliada à formação de cunho mais humano, de aceitação, formação e princípios, os quais envolvem situações que extrapolam os limites de sala de aula, integrando-os à sociedade local.

Apresenta-se a seguir breve descrição dos projetos desenvolvidos junto à comunidade de Vacaria pelos alunos do curso analisado, ofertado pela EAFS – Unidade Vacaria.

Projeto Horta na Escola - Este projeto decorreu de uma parceria entre a Prefeitura Municipal, através da Secretaria Municipal de Educação e Cultura e a Escola Agrotécnica Federal de Sertão, unidade de Vacaria, tendo como objetivo estimular o interesse das crianças das escolas municipais de Vacaria pelo cultivo e consumo de hortaliças, ervas condimentares e medicinais nas escolas, proporcionando o aprendizado do plantio e manejo dessas plantas, visando futuras aplicações dos conhecimentos adquiridos na instalação de hortas domésticas em suas residências, se as suas famílias assim desejarem.

Neste projeto, os alunos da Escola Técnica prepararam o solo, organizam os canteiros e os alunos das Escolas Municipais efetuaram o plantio das mudas, a sementeira e irrigação diária (ANEXO G).

Através do projeto foram produzidas nas escolas verduras (alface, radite, rúcula, beterraba, rabanete, cenoura), temperos (salsa, cebolinha, mangerona, mangericão) e plantas medicinais (capim-cidró, hortelã, camomila, boldo, alecrim), que são usados para enriquecer a merenda escolar.

Em 2005, o projeto contou com a participação de 550 alunos e, a partir de 2006, envolveu cerca de 1.500 alunos e 60 técnicos da EAFS (EAFS, 2007).

Salienta-se que tal projeto possibilitou um espaço de aprendizagem prazerosa, com intercâmbio entre alunos, professores e funcionários das Escolas Municipais, Escola Agrotécnica e comunidades onde as escolas estão inseridas.

Além disso, constatou-se que, historicamente, a dieta da população de Vacaria é rica em proteínas, devido à influência da cultura gaúcha que, desde os primórdios da ocupação da região, esteve baseada na pecuária. Assim, a inclusão de verduras e hortaliças na dieta alimentar das famílias foi além de uma questão de modificação de hábitos culturais e passou a ter importância para a saúde pública da população do município de Vacaria, uma vez que as pessoas melhor nutridas são mais saudáveis e felizes. A presença de verduras na mesa das famílias garante sais minerais e vitaminas que auxiliam no bom funcionamento do organismo (EAFS, 2007).

Projeto de Arborização no Aterro Sanitário - No mês de agosto de 2007, foi iniciado o Projeto de Arborização no Aterro Sanitário de Vacaria, uma parceria entre EAFS – Extensão Vacaria, Secretaria Municipal da Agricultura e Departamento Municipal do Meio Ambiente, com apoio da Energética Barra Grande (BAESA), Secretaria Municipal de Educação e Entidades Tradicionalistas do Município.

O Projeto visa, até o final de 2008, efetuar o cortinamento vegetal do local, plantando 3 mil mudas de espécies nativas, conforme determinação da Fundação Estadual de Proteção Ambiental, por ocasião da emissão da Licença de Operação do Aterro.

Localizado na Chácara das Palmeiras, a cerca de 5 km da cidade, o Aterro Sanitário já recebeu 500 mudas de acácia, ipê, aroeira, araucária e outras espécies, plantadas pelas crianças das Invernadas Artísticas dos CTG's Querência do Socorro e Rancho da Integração, alunos das Escolas Duque de Caxias, Gustavo Vieira de Brito e Técnicos da EAFS, numa ação conjunta dos módulos de Meio Ambiente, Paisagismo e Silvicultura (ANEXO H).

Troca de Lixo por Mudas Nativas - Para marcar o Dia Mundial do Meio Ambiente, alunos do núcleo local da Escola Agrotécnica Federal de Sertão trocaram, no dia 05 de junho de 2007, na Praça Daltro Filho, lixo reciclado por mudas de diversas árvores nativas como araquá, araticum, goiaba, uvaia e pinheiro, produzidas na sede da Escola, no município de Sertão (JORNAL CORREIO VACARIENSE, 2007).

O objetivo da promoção foi incentivar as pessoas a realizarem, em suas casas, a seleção do lixo, a fim de diminuir os danos causados ao meio ambiente e aumentar o tempo de utilização do aterro sanitário de Vacaria, cujo prazo de vida útil é estimado em mais de três anos (ANEXO I).

Além disso, segundo a fonte em questão, o lixo seletivo gera emprego para cerca de 10 catadores que vendem o produto, e a separação do lixo facilita bastante o trabalho desses catadores. O lixo seletivo representa apenas 15% das cerca de 30 toneladas diárias coletadas em Vacaria e que são enviadas ao aterro sanitário.

Tal iniciativa é muito importante para o meio ambiente, já que um dos maiores problemas do Planeta é a destinação do lixo. Na visão da Coordenadora da Escola Agrotécnica, professora Elisabete Cavaletti, com essa atitude, a Escola vai incentivar a reciclagem ao mesmo tempo em que promove o plantio de árvores.

Enfatiza-se que essas iniciativas da EAFS, unidade de Vacaria, num momento em que se exaltam as ações que defendem o meio ambiente, são extremamente importantes, visto que a própria Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação (FAO) propôs oferecer ajuda econômica aos trabalhadores rurais para promover a proteção ao meio ambiente, já que “a agricultura emprega mais pessoas e consome mais terra e água que qualquer outra atividade humana e pode destruir as terras, a água, a atmosfera e os recursos biológicos do planeta, ou melhorá-los”, diz o diretor-geral da FAO, Jacques Diouf (apud ROCHA, 2007, [s/p]).

Desse modo, para Diouf, é sublime que as pessoas cujos meios de vida dependem diretamente das plantações, da pecuária, da pesca ou das florestas, contem com os incentivos adequados. Neste quadrante, acredita-se que o pagamento por serviços ambientais representa uma forma de aumentar os incentivos para as práticas agrícolas adequadas e compensar a poluição gerada por outros setores. As pessoas que receberem estas ajudas podem usá-las para evitar o desmatamento, plantar árvores, aumentar a cobertura vegetal e tratar corretamente do solo. Ademais, tal projeto pode, ainda, beneficiar mais de um bilhão de pobres nos países em desenvolvimento que vivem em ecossistemas frágeis.

A análise dos documentos que relatam estas experiências fornece informações quanto à simpatia e à aceitação deste tipo de atividade junto aos alunos, familiares, comunidade em geral, além de promover as instituições envolvidas na execução dos projetos específicos. Tal percepção permite destacar que esta é uma forma direta e concreta de inserção social, educacional, além de permitir a promoção, a emancipação e adaptabilidade de diferentes atores sociais ao contexto educacional. Santos (2005, p. 340) expressa:

A democratização do espaço da cidadania é emancipatória apenas na medida em que esteja articulada com a democratização de todos os restantes espaços estruturais, e a cidadania só é sustentável na medida em que se dissemine para além do espaço da cidadania. Cada forma democrática representa uma articulação específica entre a obrigação política vertical e a obrigação política horizontal, e cada uma tem a sua própria concepção de direitos e de cidadania, de representação e de participação. Em todas elas, porém, o processo democrático é aprofundado pela transformação das relações de poder em relações de autoridade partilhada, do direito despótico em direito democrático, e do senso comum regulatório em senso comum emancipatório.

O espaço de construção do conhecimento pela prática, através da execução de projetos sociais se constitui, neste sentido, em prática de emancipação do aluno enquanto ser humano, cidadão preocupado em se manter ativo no mercado de trabalho ao mesmo tempo em que lhe permite atuar como promotor de vida de outros atores, além da preservação e promoção da vida do ambiente onde se insere.

Esta pode ser uma das chaves para o desenvolvimento de uma educação mais envolvente, problematizadora para o desenvolvimento de atitudes de solidariedade e de paz, enquanto relação de trabalho e crescimento humano.

Neste quadrante, é possível dizer que a experiência da EAFS - Unidade Vacaria, com a implantação de um curso técnico, tornou-se experiência inovadora, no sentido do envolvimento de atores diferenciados, enquanto lideranças, além da oportunidade ofertada aos moradores daquela região em poder participar de turmas de formação profissional.

De maneira especial, ainda, por atender alunos de diferentes faixas etárias em suas turmas; estes buscam o aperfeiçoamento técnico-científico para o exercício de atividades profissionais que possam mantê-los em suas propriedades, numa clara demonstração de luta contra o poder econômico hegemônico, forte na região.

No aspecto da formação técnica desenvolvida pelo currículo específico, o curso seguiu os mesmos padrões de cursos regulares ofertados pela instituição em sua sede, compondo-se de conteúdos atualizados, ministrados por profissionais da área com formação específica. Sua validade pode ser interpretada pela aceitação e inclusão dos egressos no mercado de trabalho.

Talvez, a partir do momento em que os currículos escolares forem dotados de conteúdos e atividades que busquem o princípio de desenvolvimento da identidade humana e coloquem os atores envolvidos no processo educativo como responsáveis por sua formação, junto ao outro, poderá se falar em desenvolvimento integral do ser humano e buscar uma equivalência entre culturas e comunidades de diferentes espaços geográficos. Enquanto isto não ocorre, os currículos continuam a expressar, com diferentes intensidades, o atendimento e a aceitação do poder hegemônico, de forma mais ou menos camuflada.

À coordenação do curso, conjunta entre EAFS e SMEC – Vacaria, permanece o desafio, quanto ao envolvimento de outros atores, instituídos em associações de moradores, instituições religiosas ou representantes de grupos diversos, de contribuir em possíveis reestruturações curriculares deste ou outros cursos que venham a ser ofertados, também como uma seleção de docentes com formação pedagógica pautada na diretriz humana e crítica, aliada à educação profissional. Por outro aspecto, pode-se preservar o currículo, o grupo

docente, modificando-se, então, o discurso presente em documentos, quanto aos objetivos de formação de cidadãos críticos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na atualidade, as empresas passaram a exigir trabalhadores cada vez mais qualificados. Assim, hoje, à destreza manual, se agregam novas competências, relacionadas com a inovação, a criatividade, o trabalho em equipe e a autonomia na tomada de decisões, mediadas por novas tecnologias da informação. A estrutura rígida das ocupações altera-se. Equipamentos e instalações complexas requerem trabalhadores com níveis de educação e qualificação cada vez mais elevados. As mudanças aceleradas no sistema produtivo passam a exigir uma permanente atualização das qualificações e habilitações existentes e a identificação de novos perfis profissionais.

Atualmente, o maior desafio dos trabalhadores e dos centros de formação profissional diz respeito às demandas por competência, já que a qualificação que, durante décadas, definiu os programas de formação e os processos de recrutamento e de seleção de pessoal das empresas não se mostra mais, na visão dos empresários, adequada às atuais transformações do mundo do trabalho, que estão exigindo dos trabalhadores um novo perfil.

Em outras palavras, busca-se um processo de educação para a liberdade de seres participantes nos processos. Então, um dos maiores desafios dos educadores deve ser o de centrar a prática a partir do educando, nos seus problemas, necessidades, expectativas e conscientizá-lo de que ele é agente da própria educação, entendendo esta como um ato e processo de conhecimento e criticidade.

Atribui-se tal demanda ao acelerado desenvolvimento tecnológico, fundado, em especial, na informática, e ao desenvolvimento de novos modelos organizacionais, que procuram controlar um sistema de produção pressionado por um mercado sem fronteiras, cada vez mais exigente e sujeito a uma concorrência cada vez maior.

Neste contexto, a escola deve interagir com os campos de experiência onde se processam as mudanças, superando a concepção instrumental dos meios e das tecnologias. Trata-se, assim, de criar novos significados compartilhados, para novos atores que reconceituam a cidadania (construída constantemente como significado e exercitada como prática) e que fundam novas lógicas capazes de reunir os conceitos necessários para traduzir este ideário em ações fundamentalmente novas.

Essa preocupação decorre da consciência de que é sublime que, como formalmente definida pela Constituição Federal, se formem cidadãos capazes de agir, reagir, criar e recriar, tomando decisões e mudando de atitudes e atividades, quando necessário.

Além disso, conforme documentos do Ministério da Educação (2004), a educação profissional e tecnológica reveste-se cada vez mais de importância como elemento estratégico para a construção da cidadania e para uma melhor inserção de jovens e trabalhadores na sociedade contemporânea, plena de grandes transformações e marcadamente tecnológica.

Nesta seara, obedecendo ao requisito da necessidade de formação de um novo profissional, para atender às diferentes ordens de mercado, a reforma educacional, vinculada à nova LDB, instituiu, no Brasil, o ensino por competências, a modularização dos cursos técnicos, com flexibilidade de currículo, determinou a separação entre o Ensino Médio e o Ensino Profissional, além de criar três níveis para o ensino profissional: o básico, o técnico e o tecnológico.

Decorrente desta reforma educacional, a Escola Agrotécnica Federal de Sertão passou por adequações em sua estrutura pedagógica e curricular para poder continuar atendendo à demanda regional e às determinações legais. Dentre as possibilidades abertas, encontra-se a oferta de cursos em outros municípios, como é o caso da cidade de Vacaria, que, em parceria com a EAFS, estruturou o curso Técnico em Agropecuária com Habilitação em Fruticultura, aqui analisado.

Como bem enfatizado no decorrer do trabalho, tal curso surgiu e foi estruturado a partir das necessidades próprias do município de Vacaria e da região em que está inserido, no tocante à qualificação da mão-de-obra que atua no ramo de fruticultura.

Muito se tem comentado sobre a importância da educação e do treinamento para que o trabalho atinja melhores condições, as quais são alcançadas através de um indivíduo com capacidade de agir/reagir, tomar decisões mais eficientes e eficazes, quando do surgimento de dúvidas ou problemas. Assim, tornou-se oportuno o estudo mais detalhado sobre o curso no que tange sua estrutura e seus princípios.

Porém, conforme salientou-se, inicialmente, este trabalho não teve o fito de analisar a formação dos alunos egressos do curso em pauta, focando-se apenas nas grades curriculares, a fim de analisar se são contemplados em sua estruturação e implementação os princípios da criticidade, da flexibilidade, da reflexibilidade e da formação para a autonomia.

O curso já formou duas turmas e tem mais três turmas em andamento. Salienta-se que o curso desenvolvido em Vacaria segue os mesmos quesitos de regulamento e de carga horária da EAFS de Sertão. Existe, no entanto, um grande diferencial entre o curso de Vacaria e os da sede da EAFS, em relação ao perfil dos alunos. Em Vacaria, a maioria dos alunos já atua como força de trabalho e, além disso, há várias pessoas de idade mais avançada que

buscam uma vaga junto ao curso, retornando à propriedade, melhorando a qualidade de seus trabalhos e gerando maior renda.

Tornou-se consenso no curso que cada educando só consegue construir ou reconstruir seu meio e seus conhecimentos, quando ele parte dos conhecimentos que traz de suas vivências e quando progressivamente vai desenvolvendo novas compreensões pelo diálogo com os professores e com seus colegas. É pelo desenvolvimento de atividades coletivas de discussões dos saberes e das práticas, que o aluno começa a perceber que é capaz de agir, de entender o processo, seja ele vinculado a um problema cultural ou social ou a um processo industrial ou agrícola.

Com base nessa constatação, considerando-se a realidade emergente, acredita-se que a Escola Agrotécnica Federal de Sertão vem cumprindo com seus objetivos como num processo vivo de reflexão e de sociabilidade, onde a educação se renova no seu ideário, abrindo o diálogo com a comunidade educacional em busca de melhores alternativas para os diferentes problemas existentes.

Analisando a experiência de organização de cursos fora da sede da instituição, observou-se que tem ocorrido uma intervenção efetiva junto à comunidade local, envolvendo atores que, até então, não tinham a possibilidade de acorrer à formação técnica profissional específica. Isso se revela de modo especial, com os alunos com faixa etária mais avançada, que se encontravam fora de espaços de educação formal há anos. Para estes indivíduos, a oferta do curso Técnico em Agropecuária, na modalidade subsequente, foi a oportunidade encontrada para seu aperfeiçoamento, garantindo, assim, oportunidade de inserção social.

Com efeito, atender a novos atores e a diferentes grupos sociais foi um dos principais aspectos motivacionais quando da estruturação do curso desenvolvido em Vacaria. No decorrer do curso, esta situação foi enriquecida com a estruturação do aprendizado por elaboração e participação dos alunos em projetos de alcance social e ambiental, caracterizando aquilo que Santos (2005) assinala como comunidade-amiba, pela condição de apresentarem uma “identidade múltipla”, contínua, inacabada e em constante processo de formação. A capacidade de reconstrução dos espaços geográficos e sociais foi sendo contemplada pelo envolvimento de diferentes instituições em atividades práticas, coletivas, buscando atender as demandas e as necessidades específicas. Isso criou uma aproximação muito intensa e educativa entre os alunos e suas comunidades, revelando que os frutos do processo educativo não só beneficiaram os próprios alunos, mas as comunidades em seu todo.

Cabe alertar, porém, que este estudo se limitou a analisar documentos referentes às práticas da organização curricular e atividades referentes ao currículo, na tentativa de

vislumbrar possibilidades de formação voltada à cidadania, exigida na legislação brasileira. Sob este aspecto, ficou claro que a formação técnica-científica dos alunos foi atendida com fundamentação e aponta-se ser efetivada com eficiência, através da estrutura física e humana disponíveis na instituição, por seus objetivos e pela inserção dos egressos. Quanto às habilidades referidas na categoria cidadania, pareceu-nos que, pela prática dos projetos desenvolvidos no espaço geográfico, é possível ao aluno o desenvolvimento de diferentes conhecimentos e habilidades que o coloquem em situação de formação de uma identidade cidadã.

Com base no todo exposto, conclui-se, pela documentação analisada, que os princípios legais são respeitados na elaboração do projeto de curso viabilizado junto à comunidade de Vacaria e os mesmos princípios são aplicados na programação dos projetos executados; não é possível afirmar tal condição para todos os módulos ofertados, por estarem alguns deles estruturados, em sua base curricular, numa formação de caráter fundamentalmente tecnicista. É possível afirmar, ainda, com base nas justificativas do projeto de curso e nos documentos, que o aluno recebe formação que lhe possibilita o exercício da profissão de técnico.

No entanto, cabe-nos apontar alguns aspectos que se apresentam como contraditórios e limitantes, deixando aparentes alguns desafios para a coordenação do curso e demais atores participantes. Existe uma desarticulação entre objetivos propostos e a fundamentação do projeto, que sugerem características para execução de um currículo de cunho humanista e crítico, mas divergem das atividades propostas nos módulos e das competências profissionais e funções apontadas para a qualificação do técnico no exercício profissional. Em nenhum dos documentos analisados apareceu como partícipe, durante propostas de curso, negociações, elaboração do currículo, seleção dos atores, representantes de órgãos que simbolizam as classes de onde provêm os novos atores sociais e, sim, representantes de órgãos públicos e privados constituídos, o que nos faz pensar numa estrutura elaborada para satisfazer aos interesses da classe empresarial presente na região.

Analisando o currículo proposto fica plácida a preocupação com o embasamento de uma formação de cunho técnico, sem explicitar conteúdos ou ações que permitam o desenvolvimento dos objetivos propostos, voltados para uma formação humanista e crítica. Também pode ser constatado, pelo quadro de docentes, que a formação da maioria ocorre em cursos de graduação que diferem de aspectos voltados aos fundamentos da educação. Mesmo com a coordenação do curso e parte do grupo docente demonstrando, através de projetos elaborados, preocupação com a formação social, cidadã e crítica do aluno, o foco central ainda permanece no conteúdo técnico ministrado em sala de aula.

Observamos anteriormente que estes fatores não impedem que os técnicos formados no curso em tela possam exercer sua profissão com eficiência. Tampouco, impedem salientar a pertinência da oferta do curso na região, pois existe demanda para tal. Estes fatores demonstram-se como inclusivos pela consistência da formação e a demanda por tais profissionais técnicos formados na região. No entanto, considera-se que a fundamentação do projeto está inconsistente: a formação de caráter humanista que vem sendo desenvolvida, pelos projetos e atividades no curso, demonstra a iniciativa de alguns docentes e não se constitui como resultado de uma proposta formal de ensino, nem expressa em competências a serem demonstradas. Neste sentido, existe o risco de, numa eventual substituição de profissionais docentes (pela característica de contratos, sem vínculo profissional com a instituição pública), sejam comprometidos os trabalhos que promovem este viés da educação.

Permanece o desafio para a equipe de coordenação do curso e direção da EAFS, no sentido de reavaliar a fundamentação e os objetivos propostos para o curso analisado e promover estudos de reorganização curricular dos módulos para atender ao projeto, além de buscar uma formação continuada para os docentes, visando efetivar o desenvolvimento da formação técnico profissional conjunta à formação de cunho humanista e crítico. Ainda apontamos como desafio a inclusão de atores sociais que estejam ligados a outros órgãos e instituições comunitárias, até então, não elencadas no rol de negociações, para que o projeto tenha continuidade e amplie o número de atendimentos, incluindo maior número de indivíduos no curso de nível médio, bem como possam ser discutidos e ofertados cursos de qualificação para atores em outros níveis de escolaridade.

No momento, resta-nos observar e torcer para que este espaço de formação continuada, ora conquistado pela comunidade vacariense, não se constitua em espaço de dominação da cidadania, pelo uso de trabalhadores de grupos minoritários em atividades técnicas ou serviços braçais, sob o codinome de técnicos com formação de nível médio, mas, sim, que este espaço seja ampliado e utilizado como espaço de solidariedade, de amor à vida, ao outro e ao ambiente.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. D. A.; LÜDKE, Menga. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade de Campinas, 1995.

APPLE, Michael W. et al. *Pedagogia da exclusão*. Petrópolis: Vozes, 1995.

BRASIL. *Constituição da república federativa do Brasil*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 23 abr. 2006.

_____. *Decreto nº. 2.208, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/decreto/D2208.htm>>. Acesso em: 27 dez. 2007.

_____. *Decreto nº. 2.548, de 15 de abril de 1998*. Aprova o Regimento Interno e o Quadro Demonstrativo dos Cargos de Direção e Funções Gratificadas das Escolas Agrotécnicas Federais, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/decreto/D2548.htm>>. Acesso em: 27 dez. 2007.

_____. *Decreto nº. 5.154, de 23 de julho de 2004*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm>. Acesso em: 27 dez. 2007.

_____. *Decreto nº. 5.224, de 1º de outubro de 2004*. Dispõe sobre a organização dos CEFETs e dá outras providências. Brasília. Disponível em: <<http://www.gov.br>>. Acesso em: 26 out. 2004.

_____. *Decreto nº. 5.478, de 24 de junho de 2005*. Institui, no âmbito das Instituições Federais de Educação Tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm>. Acesso em: 27 dez. 2007.

_____. *Decreto nº. 53.558, de 13 de fevereiro de 1964*. Altera a denominação de escolas de iniciação agrícola, agrícolas e agrotécnicas. Brasília: DOU, 1964.

_____. *Decreto nº. 60.731, de 19 de maio de 1967*. Transfere para o Ministério de Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D60731.htm>. Acesso em: 27 dez. 2007.

_____. *Decreto nº. 62.178, de 25 de janeiro de 1968*. Prevê sobre a transferência de estabelecimentos de ensino agrícola para Universidades e dá outras providências. Brasília: DOU, 1968.

_____. *Decreto nº. 62.519, de 9 de abril de 1968*. Dispõe sobre a mudança do nome de Colégio Agrícola de Passo Fundo e dá outras providências. Brasília: DOU, 1968.

_____. *Decreto nº. 83.935, de 4 de setembro de 1979*. Altera a denominação dos estabelecimentos de ensino da rede federal. Brasília: DOU, Seção I, Parte I, setembro 1979.

_____. *Decreto-Lei nº 3.215, de 19 de julho de 1957*. Cria a Escola Agrícola de Passo Fundo e dá outras providências. Brasília: DOU, 1957.

_____. *Decreto-Lei nº. 9.613, de 20 de agosto de 1946*. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Decreto-Lei/1937-1946/De19613.htm>>. Acesso em: 27 dez. 2007.

_____. *Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/LEIS/L5692.htm>. Acesso em: 27 dez. 2007.

_____. *Lei nº. 8.731, de 16 de novembro de 1993*. Transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L8731.htm>>. Acesso em: 27 dez. 2007.

_____. *Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 abr. 2007.

_____. *Parecer CEB nº. 16, de 5 de outubro de 1999*. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB16_1999.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2007.

_____. *Parecer CFE n.º 45, de 12 de janeiro de 1972*. Fixa os mínimos a serem exigidos em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins no ensino de 2º grau. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/edusuperior/parecer/ceb_cne/CEB033_2000.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2007.

_____. *Portaria n.º 972, de 1º de setembro de 1998*. Aprovou o Regulamento Interno da Escola Agrotécnica Federal de Sertão. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 fev. 2007.

_____. *Portaria MEC n.º 646, de 14 de maio de 1997*. Regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei Federal n.º 9.394/96 e no Decreto Federal n.º 2.208/97 e dá outras providências (trata da rede federal de educação tecnológica). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC646_97.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2007.

_____. *Portaria MEC n.º 1.005, de 10 de setembro de 1997*. Institui, no âmbito da Secretaria de Educação Média e Tecnológica - SEMTEC, a Unidade de Coordenação do Programa - UCP, incumbida de adotar as providências necessárias à implementação do PROEP. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/Port1005.pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2007.

_____. *Projeto de lei n.º 3.675, de 2004*. Altera a redação dos art. 29, art. 30, inciso II, art. 32, caput, e art. 87, § 2º e § 3º, inciso I, da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, dispondo sobre a duração mínima de 09 anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 06 anos de idade. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/357924.pdf>>. Acesso em: 27 mai. 2008.

_____. *Resolução CNE/CEB n.º 04, de dezembro de 1999*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <<http://www.cee.pi.gov.br/federal/1999%20Res%20CEB%2004.1999%20-%20diretrizes%20ed%20profissional.doc>>. Acesso em: 23 abr. 2007.

BRASIL/MEC/DIRETORIA DO ENSINO AGRÍCOLA. *Portaria de 16 de maio de 1968*. Anexa Posto de Tratoristas ao Colégio Agrícola de Sertão. Brasília: DOU, julho 1968.

_____. *Portaria n.º 558, de 24 de agosto de 1971*. Denuncia o convênio com a UPF. Brasília: DOU, agosto 1971.

BRASIL/MEC/SEB. *Orientações curriculares do ensino médio*. Brasília: MEC/SEB, 2004.

BRASIL/MINISTÉRIO DA AGRICULTURA. *Portaria n.º 329, de 29 de dezembro de 1963*. Rio de Janeiro: DOU, 1963.

BRASIL/MEC/SEMTEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

_____. *PCN + Ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias*. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

COLOMBO, Irineu. *Educação para um novo tempo: o instituto federal*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/artigos_educacao_novotempo.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2008.

CORDÃO, Francisco Aparecido. *Parecer 16/99*. 6. ed. Brasília: CEB/MEC/SEMTEC, 2005.

_____. *Educação profissional: cidadania e trabalho*. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 32, n. 1, p. 46-55, jan./abr., 2006.

COSTA, Cândida. *A política de qualificação profissional no contexto das políticas públicas: limites e possibilidades*. In: XIII ENDIPE, 2006, Recife.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Legislação educacional brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DELORS, Jacques (Org.). *Educação para o século XXI: questões e perspectivas*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. *Os quatro pilares da educação*. Disponível em: <<http://4pilares.net/text-cont/delors-pilares.htm>>. Acesso em: 14 ago. 2006.

DELUIZ, Neise. *O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e da educação: implicações para o currículo*. Rio de Janeiro: Boletim Técnico do SENAC. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/BTS/273/boltec273b.htm>>. Acesso em: 21 mai. 2006.

DINIZ, Savana. *Relatório da GT - 03. Gestão democrática da educação profissional brasileira*. [Brasília: MEC/SEMTEC/PROEP, 2003]. In: ANAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: "Concepções, Experiências e Propostas". Brasília, 2003.

DUARTE, Adriana. *Relatório do GT - 15*. Parâmetros e indicadores de educação profissional. [Brasília: MEC/SEMTEC/PROEP, 2003]. In: ANAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: "Concepções, Experiências e Propostas". Brasília, 2003.

ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE SERTÃO. *A escola*. Disponível em: <<http://www.eafsertao.gov.br/escola.php>>. Acesso em: 21 mai. 2007.

_____. *Convênio n.º. 01/2006*. Visa o estabelecimento de ações conjuntas na área da educação profissionalizante para a execução do projeto do Curso Técnico em Agropecuária com Habilitação em Fruticultura na Modalidade Seqüencial e outros, para o desenvolvimento e qualificação do ensino de interesse comunitário.

_____. *Histórico da escola*. Sertão, 2007.

_____. *Sistema de informação gerencial*. Sertão, 2007.

ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE SERTÃO/UNIDADE VACARIA. *Fotografias projetos ambientais*. Vacaria, 2007.

_____. *Projeto do curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Fruticultura*. Vacaria, 2007.

ESCOLA Agrotécnica troca lixo selecionado por mudas nativas. *Jornal Correio Vacariense*, Vacaria, p. 5, 9 jun., 2007.

FÉLIX, L. O. *História e memória: a problemática da pesquisa*. Passo Fundo: Ediupf, 1998.

FIRMINO, Carlos A. B. *A pedagogia de competências na reforma da educação profissional no Brasil: entre a teoria e prática escola*. Caxambu: ANPED, 2005. 1 CD-ROM.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Globalização e crise do emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional. *Boletim Técnico do Senac*, v. 5, n. 2, maio/agosto, 1999. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/BTS/252/boltec252c.htm>>. Acesso em: 02 ago. 2006.

_____. *Ensino médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 24, n. 82, p.

93-130, abril, 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21 mai. 2007.

_____. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 1, n. 1, p. 45-60, 2003.

FUTATA, Marli Delmônico de Araújo. Breve análise sobre o toyotismo: modelo japonês de produção. *Revista Espaço Acadêmico*, n. 47, abril, 2005. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/047/47cfutata.htm>>. Acesso em: 21 mai. 2007.

GADOTTI, Moacir. *Globalização e educação: idéias para um debate*. Foro Social Mundial Temático. Columbia, junho, 2003. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Perspectivas_atuais_da_Educao/Globalizacao_educ_2003.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2006.

GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *Histórias da educação*. São Paulo: Cortez, 1990.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1991.

GOUVEIA, Karla Reis. *Um breve perfil do ensino técnico agrícola brasileiro na rede federal de educação tecnológica pós-reforma da educação profissional da década de 90*. 2005. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005. Disponível em: <http://www.ce.ufpe.br/posemeducao/documentos/Dissertacoes_2005/politica_educacional_planejamento_e_gestao/KARLA_REIS_GOUVEIA.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2007.

GRABAUSKA, C. J.; BASTOS, F. da P. *Investigação educacional: possibilidades críticas e emancipatórias na prática educativa*. 2004. Disponível em: <<http://www.uca.es/HEURESIS/heuresis98/v1n2-2.html>>. Acesso em: 26 abr. 2007.

IBGE. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2003/default.shtm>>. Acesso em: 26 abr. 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo escolar 2005. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/publicacoes.htm>>. Acesso em: 25 fev. 2006.

INICIARAM aulas da Escola Agrotécnica de Sertão. *Jornal Correio Vacariense*, Vacaria, p. 9, 31 mar., 2006.

KEMMIS, Stephen. *Educational Research and Evaluation opening Communicative Spaces*. Paper presented at the Annual Conference of the Australian Association for Research in Education. The University of Sidney, December 5th, 2000. Disponível em: <<http://www.aare.edu.au/00pap/radford.htm>>. Acesso em: 25 fev. 2006.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. O ensino médio no contexto das políticas públicas de educação no Brasil. *Caderno Andes*, n. 2, p. 77-95, 1996.

_____. *Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 70, abril, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n70/a03v2170.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2008.

_____. *Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Competência como práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro: v. 29, n. 1, jan./abr., 2003.

LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARQUES, Mario Osório. *Pedagogia: a ciência do educador*. Ijuí: UNIJUÍ, 1990.

_____. *A ciência do educador*. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 1996.

MARKERT, Werner. *Trabalho, comunicação e competência: contribuições para a construção crítica de um conceito e para a formação do profissional transformativo*. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. Trabalho qualificante e educação profissional: perspectivas para a formação na escola de fábrica. In: 28ª. *REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO*, 2005, Caxambu. Anais da 28ª. Reunião Anual da ANPED. Caxambu: ANPED, 2005.

MEC/INEP/DEEB. *Educação profissional técnica de nível médio no censo escolar*. Brasília, setembro de 2006. >. Acesso em: 20 mai. 2008.

MEIRIEU, Philippe. *A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MELLO, Guiomar Namó de. *Educação escolar brasileira: o que trouxemos do século XX?* Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. *Cidadania e competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Proposta em discussão: políticas públicas para a educação profissional e tecnológica*. Brasília: 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO / ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE SERTÃO. *Relatório de gestão: exercício 2007*. Sertão, março, 2008. Disponível em: <http://www.eafsertao.gov.br/relatorios/relatorio_4.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2008.

MÜHL, Eldon Henrique. *Habermas e a educação: ação pedagógica como agir comunicativo*. Passo Fundo: UPF, 2003.

NASCIMENTO, Welci. *Conheça Passo Fundo, tchê!*. Passo Fundo: Pe. Berthier, 1992.

NOUR, Soraya; FATH, Thorsten. Entre multitude e mundo da vida: a crítica de Hardt e Negri a Habermas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 21, n. 62, p. 115-125, outubro, 2006.

OLIVEIRA, Ramon de. O empresariado industrial e a educação brasileira. *Revista Brasileira de Educação*, n. 22, jan./fev./mar./abr., 2003.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VACARIA. *Localização e economia*. Disponível em: <<http://www.vacaria.rs.gov.br/>>. Acesso em: 23 abr. 2007.

POCHMANN, Marcio. *Globalização e desemprego*. São Paulo: Boitempo, 2001.

RAMOS, Marise Nogueira. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RAYS, Oswaldo Alonso. *Trabalho pedagógico: hipóteses de ação didática*. Santa Maria: Pallotti, 2000.

ROCHA, Délcio. *FAO quer ajudar trabalhadores pelo meio ambiente*. Disponível em: <<http://www.ambienteemfoco.com.br/?p=6652>>. Acesso em: 20 dez. 2007.

RUMMERT, Sônia M. *GT - 09. Concepções pedagógicas em educação profissional. Relatório sistematizador das intervenções*. [Brasília: MEC/SEMTEC/PROEP, 2003]. In: Anais da Educação Profissional: "Concepções, Experiências e Propostas". Brasília, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. v. 1. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA. *Educação profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico*. Brasília: 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/agropecu.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2007.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. *Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica*. Brasília: 2004. Disponível em: <<http://www.ceprotec.mt.gov.br/PDF/Leis/Federal/04.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2007.

SEVERINO, Antônio J. Educação e ética no processo de construção da cidadania. In: LOMBARDI, J. C.; GOERGEN, Pedro (Orgs.). *Ética e educação: reflexões filosóficas e históricas*. Campinas: Autores Associados, 2005.

SOUZA, Paulo Renato. *A revolução gerenciada: educação no Brasil, 1995-2002*. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

TEDESCO, João Carlos; SANDER, Roberto. *Madeiros, comerciantes e granjeiros: lógicas e contradições no processo de desenvolvimento socioeconômico de Passo Fundo (1900-1960)*. 2.ed. Passo Fundo: UPF, 2005.

VIEIRA, Sofia Lerche; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. *Política educacional no Brasil*. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

ANEXOS

**ANEXO A – LEVANTAMENTO DE MUNICÍPIOS COM ALUNOS QUE ESTUDAM
NA EAFS, ANO LETIVO 2007**

1. Abelardo Luz
2. Aceguá
3. Água Santa
4. Almirante Tamandaré do Sul
5. Alto Alegre
6. Antônio Prado
7. Aratiba
8. Arroio do Tigre
9. Barra Funda
10. Barros Cassal
11. Bom Jesus
12. Bom Jesus
13. Cacique Doble
14. Camargo
15. Campinas das Missões
16. Campo Borges
17. Candiota
18. Canguçu
19. Casca
20. Caseiros
21. Catupi
22. Caxias do Sul
23. Charqueadas
24. Charrua
25. Ciríaco
26. Colorado
27. Coxilha
28. Cristial do Sul
29. David Canabarro
30. Dionísio Cerqueira
31. Erebango
32. Erechim
33. Erval Grande
34. Esmeralda
35. Espumoso
36. Estação
37. Faxinalzinho
38. Floriano Peixoto
39. Fortaleza dos Valos
40. Gentil
41. Getúlio Vargas
42. Hulha Negra
43. Ibiçá
44. Ibiraiaras
45. Ibiruba
46. Ipiacu

47. Ipiranga do Sul
48. Itapucão
49. Jacutinga
50. Julio de Castilho
51. Lagoa de Três Cantos
52. Lagoa Vermelha
53. Laranjeiras do Sul
54. Machadinho
55. Mangueirinha
56. Manoel Viana
57. Marau
58. Marcelino Ramos
59. Mariano Moro
60. Mato Castelhano
61. Montauri
62. Monte Alegre dos Campos
63. Mormaço
64. Muito Capões
65. Muliterno
66. Não-Me-Toque
67. Nicolau Vergueiro
68. Nova Alvorada
69. Nova Araçá
70. Nova Bassano
71. Nova Boa Vista
72. Nova Santa Rita
73. Paim Filho
74. Palmeira das Missões
75. Parai
76. Paraíso
77. Passo Fundo
78. Paulo Bento
79. Pedras Altas
80. Pinhal da Serra
81. Piratini
82. Pontão
83. Ponte Preta
84. Porto Alegre
85. Protásio Alves
86. Rio Negrinho
87. Rios dos Índios
88. Ronda Alta
89. Rondinha
90. Saldanha Marinho
91. Sananduva
92. Santa Bárbara do Oeste
93. Santa Bárbara do Sul
94. Santa Cecília do Sul
95. Santana do Livramento
96. Santo Antônio de Palma

97. Santo Antonio do Planalto
98. Santo Expedito do Sul
99. São Borja
100. São Domingos do Sul
101. São João da Urtiga
102. São Jorge
103. São José do Cedro
104. São José do Ouro
105. São Luiz Gonzaga
106. São Miguel das Missões
107. São Miguel do Oeste
108. São Nicolau
109. São Valentim
110. São Valentim do Sul
111. Selbach
112. Serafina Corrêa
113. Sertão
114. Severiano de Almeida
115. Tapejara
116. Tapera
117. Tapes
118. Três Palmeiras
119. Trindade do Sul
120. Tupanciretã
121. Vacaria
122. Vanini
123. Victor Graeff
124. Vila Maria
125. Vila Langaro

ANEXO B – ESTRUTURA ADMINISTRATIVA DA EAFS

Conselho Diretor
Diretor-Geral
DDE – Departamento de Desenvolvimento Educacional
CGPP – Coordenação Geral de Pesquisa e Produção
Horticultura
Cultural Anuais
Fruticultura
Agroindústria
Avicultura
Suinocultura
Bovinocultura
Irrigação
CGAE – Coordenação Geral de Assistência ao Educando
Internato
Refeitório
Ambulatório
Assistência Psicológica
CGE – Coordenação Geral de Ensino
Biblioteca Virtual e Biblioteca Mário Quintana
Laboratório de Citogenética e Cultura de Tecidos
Laboratório de Química, Física e Biologia
Laboratório de Topografia
Ginásio de Esportes
Cursos Técnicos Especiais
Setor de Integração Escola-Comunidade
CACI (Centro de Artes, Cultura e Integração)
Setor de Registros Escolares
Audiovisual
DAP – Departamento de Administração e Patrimônio
Financeiro
Tesouraria
Posto de Vendas
CSA - Coordenação de Serviços de Apoio
Patrimônio
Almoxarifado
Coordenação Geral de Recursos Humanos
Setor de Vigilância
Setor de Informática

**ANEXO C – EMPRESAS QUE MANTÊM PARCERIAS COM A EAFS PARA
REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES DE PESQUISA OU EXTENSÃO**

Nº.	Empresa	Tipo de atividade desenvolvida
1.	Agroceres	Testes de desempenho de cultivares de milho
2.	Agroeste	Testes de desempenho de cultivares de milho
3.	Nidera	Testes de desempenho de cultivares de milho
4.	BSBios	Testes de desempenho de diferentes culturas para a produção de biodiesel
5.	Dekalb	Testes de desempenho de cultivares de milho
6.	GSI Agromarau	Testes de desempenho de equipamentos aviários e suinocultura
7.	Syngenta	Testes de desempenho de cultivares de milho e de agrotóxicos
8.	Monsanto	Testes de desempenho de agrotóxicos
9.	Aubos coxilha	Desempenho de adubos e fertilizantes
10.	CNPTrigo/Embrapa	Testes de desempenho de cultivares de soja e trigo
11.	SENAR	Realização de cursos de inseminação artificial em bovinos
12.	Coodetec	Testes de desempenho de cultivares de soja
13.	Fundacep	Testes de desempenho de cultivares de soja
14.	Brasmax	Testes de desempenho de cultivares de soja
15.	Cotrigo	Realização de dia de campo envolvendo assuntos diversos
16.	Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Sertão	Realização de cursos de inseminação artificial em bovinos e de dia de campo envolvendo assuntos diversos
17.	Sindicato Rural de Sertão	Realização de dia de campo envolvendo assuntos relativos à agricultura e zootecnia
18.	Prefeitura do Município de Coxilha	Atividades de extensão em escolas e comunidades da zona rural do município
19.	Prefeitura do Município de Sertão	Atividades de extensão em escolas e comunidades da zona rural do município
20.	Semilha	Testes de desempenho de cultivares de milho
21.	Frangosul	Produção de aves de corte no sistema integrado
22.	Lagoa da Serra	Curso de inseminação artificial em bovinos
23.	FMC	Testes de desempenho de agrotóxicos
24.	Termo Aves	Teste de aquecedores para aviários
25.	Basf	Testes de desempenho de agrotóxicos
26.	Pioneer Sementes	Avaliação de híbridos de milho
27.	Semeato	Utilização máquinas para Semeadura de culturas anuais
28.	Kuhn/Metasa	Curso de Regulagem e manutenção de semeadoras
29.	New Holland	Cursos de regulagem e manutenção de colheitadeiras e tratores
30.	Veste Segura	Treinamento de segurança na aplicação e manuseio de agrotóxicos
31.	UPF	Atividades de extensão nas áreas de agricultura e zootecnia
32.	UFSM	Atividades de extensão – ciclo de palestras nas áreas de agricultura e zootecnia
33.	Emater	Realização de dia de campo e outras atividades de extensão envolvendo assuntos relativos à agricultura e zootecnia

Fonte: EAFS – Coordenação Geral de Pesquisa e Produção

Obs.: Esse quadro pode variar de um ano para outro, pois muitas dessas parcerias são temporárias, havendo alternância entre empresas em diferentes períodos.

ANEXO D – DADOS DA EAFS EXTRAÍDOS DO SISTEMA DE INFORMAÇÕES GERENCIAIS

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

SIG - SISTEMA DE INFORMAÇÕES GERENCIAIS

Docentes por Titulação Acadêmica - Quadro Efetivo
 UF: RS, Instituição: ESCOLA AGROTECNICA FEDERAL DE SERTÃO, Exercício: 2007, Região: Sul

Instituição	Graduação	Especialização	Aperfeiçoamento	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	Total
Todas Instituições	0	18	0	14	3	0	35
	0	18	0	14	3	0	35
	-	51,42%	-	40,0%	8,57%	-	-

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

SIG - SISTEMA DE INFORMAÇÕES GERENCIAIS

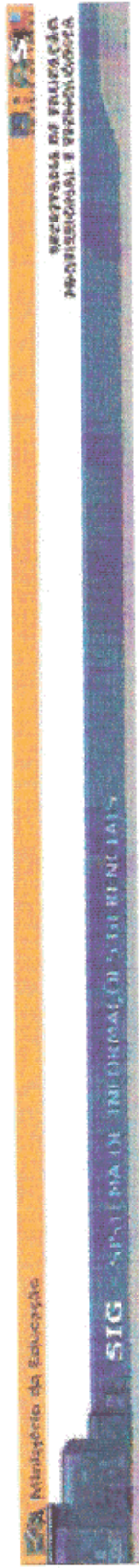
Docentes por Regime de Trabalho - Quadro Efetivo
 UF: RS, Instituição: ESCOLA AGROTECNICA FEDERAL DE SERTÃO, Exercício: 2007, Região: Sul

Instituição	20 Horas	40 Horas	Total
Todas Instituições	0	1	34
Total:	0	1	34
Composição Percentual:	-	2,85%	97,14%



Docentes por Titulação Acadêmica - Quadro Efetivo e Substitutos
 UF: RS, Instituição: ESCOLA AGROTECNICA FEDERAL DE SERTÃO, Exercício: 2007, Região: Sul

Instituição	Graduação	Especialização	Aperfeiçoamento	Mestrado	Doutorado	Pos-Doutorado	Total
Todas Instituições	6 14,28%	19 45,23%	0	14 33,33%	3 7,14%	0	42



Docentes por Regime de Trabalho - Quadro Efetivo e Substitutos
 UF: RS, Instituição: ESCOLA AGROTECNICA FEDERAL DE SERTÃO, Exercício: 2007, Região: Sul

Instituição	20 Horas	40 Horas	Total
Todas Instituições	2 4,65%	7 16,27%	43
Total:	34	34	43
Composição Percentual:	79,06%	79,06%	



Número de Técnicos-Administrativos por Regime de Trabalho
 UF: RS, Instituição: ESCOLA AGROTECNICA FEDERAL DE SERTÃO, Exercício: 2007, Região: Sul

Grupo: Técnicos-Administrativos Nível Auxiliar

Instituição	20 Horas	30 Horas	40 Horas	Total
Todas Instituições	0	0	26	26
Total:	0	0	26	26
Composição Percentual:	-	-	100,0%	

Grupo: Técnicos-Administrativos Nível Intermediário

Instituição	20 Horas	30 Horas	40 Horas	Total
Todas Instituições	0	2	30	32
Total:	0	2	30	32
Composição Percentual:	-	6,25%	93,75%	

Grupo: Técnicos-Administrativos Nível Superior

Instituição	20 Horas	30 Horas	40 Horas	Total
Todas Instituições	2	1	3	6
Total:	2	1	3	6
Composição Percentual:	33,33%	16,66%	50,0%	

Total Geral:
Composição Percentual Geral:

2	3	59	64
3,12%	4,68%	92,18%	

ANEXO E – CONVÊNIO N.º. 01/2006

CONVÊNIO N.º01/2006.

Convênio de cooperação que celebram a **ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE SERTÃO**, o **MUNICÍPIO DE VACARIA**, a **SECRETARIA DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL**, por intermédio da **FUNDAÇÃO ESTADUAL DE PESQUISA AGROPECUÁRIA FEPAGRO NORDESTE**, a **CÂMARA DE INDÚSTRIA E COMÉRCIO DE VACARIA**, a **ASSOCIAÇÃO DOS TÉCNICOS AGRÍCOLAS DE VACARIA** e a **SOCIEDADE DOS ENGENHEIROS AGRÔNOMOS DE VACARIA**, visando o estabelecimento de ações conjuntas na área da educação profissionalizante para a execução do projeto do **CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA COM HABILITAÇÃO EM FRUTICULTURA NA MODALIDADE SEQUÊNCIAL E OUTROS**, para o desenvolvimento e qualificação do ensino de interesse comunitário.

Pelo presente convênio a **ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE SERTÃO**, pessoa jurídica de direito público, inscrita no CNPJ sob n 73.878.324/0001-09, com sede na localidade de Engenheiro Luiz Englert, Município de Sertão, neste ato representada pelo seu Diretor Geral, professor **ELCIO ANTONIO PAIM**, servidor público federal, inscrito no CPF sob n.º 383.789.960-15, RG n.º 1017457837, doravante denominada **ESCOLA AGROTÉCNICA** e o **MUNICÍPIO DE VACARIA RS**, pessoa jurídica de direito público, com sede na Rua Ramiro Barcelos, n.º 915, na Cidade de Vacaria, RS, inscrita no CNPJ 87.866.745/0001-16, neste ato representado pelo Prefeito Municipal José Aquiles Susin, brasileiro, economista, inscrito no CPF n.º 026.187.610-49, portador da RG n.º 5006667405, a **SECRETARIA DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL**, por intermédio da **FUNDAÇÃO ESTADUAL DE PESQUISA AGROPECUÁRIA FEPAGRO NORDESTE**, representada pelo Secretário Kalil Sehbe Neto, a **CÂMARA DE INDÚSTRIA E COMÉRCIO DE VACARIA, CIC**, com sede na Rua Borges de Medeiros, n 1288, inscrita no CNPJ n 89.924.229.0001-26, representada, pelo seu Presidente **ADALÉCIO KOVALESKI**, brasileiro, divorciado, inscrito no CPF 256.631.600-78, RG 3008684131, a **ASSOCIAÇÃO DOS TÉCNICOS AGRÍCOLAS DE VACARIA - ATAV**, com sede na Rua Julio de Castilhos, 501, inscrita no CNPJ sob n 92.868.835/0001-86, representada pelo vice-presidente Alfeu João Andrieghetti, brasileiro, casado, técnico agrícola, inscrito no CPF sob n 312.482.250-15, RG 3012228338 e **SOCIEDADE DOS ENGENHEIROS AGRÔNOMOS DE VACARIA - SAV**, com sede na Rua Silveira Martins, 199, sala 42, inscrita no CNPJ 92.872.423/0001-10, representada pelo presidente Fabiano Paganella, brasileiro, solteiro, engenheiro agrônomo, inscrito no CPF sob n 754.057.330-91, RG 1753834 SSP-SC, resolvem firmar o presente **CONVÊNIO** mediante as seguintes cláusulas:

TÍTULO I – DO OBJETO

CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

O objeto do presente instrumento é a ação conjunta das partes na integração de esforços para o desenvolvimento de atividades educacionais e de qualificação do ensino profissionalizante entendidas a realização de CURSOS

TÉCNICOS NA MODALIDADE SEQUÊNCIAL, para o desenvolvimento da qualificação profissional de interesse comunitário.

TÍTULO II – DO PRAZO

CLÁUSULA SEGUNDA – PRAZO DE DURAÇÃO

O prazo de duração do presente convênio é até 31 de dezembro de 2008, podendo ser prorrogado pelo prazo de 60 (sessenta meses), ou mediante novo convênio.

TÍTULO III – DAS OBRIGAÇÕES DAS PARTES

Para a consecução dos objetivos previstos neste instrumento os partícipes se obrigam ao seguinte:

I – DAS COMPETÊNCIAS DO MUNICÍPIO

CLÁUSULA TERCEIRA

a- Fiscalizar o andamento da implantação e do funcionamento do curso, estabelecendo indicadores de desempenho e avaliação que permitam acompanhar o aproveitamento dos mesmos;

b- Repassar ou aplicar recursos para cobrir as despesas de implantação e manutenção dos cursos no montante de:

b.1- Repassar a Escola Agrotécnica Federal de Sertão a quantia de R\$ 6.000,00 (seis mil reais) por ano, até o dia 30/06 de cada ano, referente ao ressarcimento de matérias didáticos e pedagógicos e despesas de deslocamentos, reajustado após prazo de 12 meses pelo Índice oficial IGP-M da FGV;

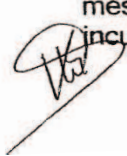
b.2- Repassar à SAV o valor correspondente ao pagamento dos professores, mais encargos sociais correspondentes, sem taxa de administração, respeitada a tabela de valores mínimos fixados pelo sindicato;

b.3- Repassar à SAV o valor de R\$ 350,00 (trezentos e cinquenta reais) mensais, como suporte a secretaria, reajustado após prazo de 12 meses pelo Índice oficial IGP-M da FGV;

b.4- Repassar à ATAV o valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais) mensais pelo usos das instalações, mais custo de água, luz e telefone do local, reajustado após prazo de 12 meses pelo Índice oficial IGP-M da FGV;

b.5- Designar um coordenador administrativo pedagógico para o curso;

b.6- Os pagamentos serão feitos pelo Município até o 5º dia útil do mês subsequente atestado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura, a qual se incumbirá de controlar e fiscalizar o pactuado, com exceção do sub item b-1.



TÍTULO IV – DAS ATRIBUIÇÕES DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE SERTÃO

CLÁUSULA QUARTA

- a- Executar as atividades previstas na cláusula primeira deste convênio observando os critérios de qualidade técnica, metas, etapas, cronograma, estratégia de ação, prazos e custos previsto no plano de trabalho juntamente com os convenientes;
- b- participar com as partes dos processos de avaliação do projeto;
- c- realizar seleção dos alunos mediante edital específico, devendo seus detalhamentos constarem no plano de trabalho, no caso dos cursos técnicos profissionalizantes;
- d- providenciar a matrícula dos alunos classificados;
- e- zelar pela organização técnica e administrativa de toda a documentação dos alunos e material dos cursos, utilizando os mais atualizados meios de controle;
- f- coordenar as atividades técnicas pedagógicas dos cursos designando um coordenador do curso para acompanhar as atividades, conjuntamente com a coordenação da Secretaria de Educação do Município;
- g- realizar a seleção dos professores necessários para a implementação dos cursos;
- h- realizar todos os procedimentos relacionados com a escrituração escolar e controle acadêmico através do setor de registros escolares permitindo que a coordenação da Secretaria de Educação do Município acompanhe os mesmos;
- i- realizar encaminhamento da documentação oficial para o estágio curricular dos concluintes do curso, embora o primeiro contato para o cumprimento do referido módulo seja de responsabilidade do estagiário;
- j- exigir o cumprimento das normas regimentais internas, inclusive no que se refere a contratação de seguro por acidentes pessoais;
- l- expedir os diplomas, certificados, históricos e demais documentos referentes à vida escolar dos alunos;
- m- orientar na organização do cerimonial oficial de formatura dos alunos dos cursos que foram concluídos;
- n- disponibilizar a área e instalações da instituição para fins de visitas técnicas e atividades a fim de atendimento do objeto do convênio.



TÍTULO V – DAS ATRIBUIÇÕES DA SECRETARIA DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA, POR INTERMÉDIO DA FUNDAÇÃO ESTADUAL DE PESQUISA AGROPECUÁRIA – FEPAGRO NORDESTE

CLÁUSULA QUINTA

a- ceder os espaços de área e imóveis, na medida de sua disponibilidade na Estação da FEPAGRO NORDESTE, situada em Vacaria, RS, para uso dos alunos dos cursos, aulas teóricas e práticas em consonância com os convenientes.

b- ceder equipamentos agrícolas e técnicos existentes na estação da Fepagro Nordeste, situada em Vacaria, na medida de suas disponibilidades, para uso dos alunos nas aulas teóricas e práticas.

TÍTULO VI – DAS ATRIBUIÇÕES DA CÂMARA DE INDÚSTRIA E COMÉRCIO DE VACARIA – CIC

CLÁUSULA SEXTA

a- viabilizar junto a empresas e outras instituições o transporte dos alunos quando for necessário o deslocamento até a FEPAGRO ou empresas para aulas práticas.

b- designar representante para participar das atividades de coordenação e fiscalização da implementação dos cursos, juntamente com a coordenação da Secretaria de Educação do Município de Vacaria e da Escola Agrotécnica Federal de Sertão.


TÍTULO VII – DAS ATRIBUIÇÕES DA ATAV

CLÁUSULA SÉTIMA

Ceder o espaço correspondente ao segundo piso de sua sede, situado a Rua Farroupilha, bem como equipamentos ali existentes, como cadeiras, mesas, televisor, vídeo cassete, retro-projetor dentre outros.

TÍTULO VIII – DAS ATRIBUIÇÕES DA SAV

CLÁUSULA OITAVA

 Contratar professores, de acordo com seleção realizada pela Escola Agrotécnica Federal de Sertão, responsabilizando-se por salários e encargos.

TÍTULO IX – DAS RESPONSABILIDADES CONJUNTAS

CLÁUSULA NONA

a- estabelecer, em conjunto, métodos indicadores de desempenho e avaliação que permitam acompanhar o aproveitamento dos cursos;

b- proceder os estudos e participar da redefinição, caso necessária, das diretrizes operacionais do projeto.

TÍTULO X – DA COORDENAÇÃO

CLÁUSULA DÉCIMA

a- A coordenação pedagógica escolar será realizada pela Escola Agrotécnica Federal de Sertão, em sintonia com a coordenação pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Vacaria, priorizando a qualidade de formação, o cumprimento da carga horária e os demais procedimentos pedagógicos previstos no Plano de Curso;

b- A Escola Agrotécnica Federal de Sertão indicará um docente como Coordenador do Projeto e que zelará pelo cumprimento das obrigações dos convenentes;

c- A Secretaria Municipal de Educação de Vacaria nomeará um Coordenador Pedagógico que terá responsabilidade de acompanhar a execução do Plano de Curso previsto em função do presente convênio;

d- Cada entidade participante do convênio definirá um representante para compor o conselho de administração o qual estabelecerá regimento interno que regerá o funcionamento do acompanhamento e da fiscalização dos projetos.

FORO

TÍTULO XI – DO VÍNCULO CONTRATUAL, DA RESCISÃO E

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA

O presente termo vinculará não só as partes como também seus sucessores a qualquer título e somente poderá ser alterado ou renovado pela forma escrita, sendo que eventual tolerância de qualquer das partes não implicará novação, alteração ou renúncia dos direitos, nem constituirá precedente invocável para o descumprimento de quaisquer cláusulas ou condições aqui ajustadas.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA

Este convênio poderá ser denunciado ou rescindido por qualquer das partes a qualquer tempo, ficando elas responsáveis pelas obrigações decorrentes pelo tempo de vigência, bem como da responsabilidade da conclusão dos cursos previstos neste instrumento, sem prejuízo legal para os alunos matriculados e freqüentes, sendo causas para rescisão do contrato, conforme art. 77 e seguintes da Lei nº 8.666/93, bem assim:

a- A lentidão de seu cumprimento levando a contratante a comprovar a impossibilidade de conclusão dos serviços nos prazos estabelecidos;

b- O não cumprimento, ou cumprimento irregular das cláusulas contratuais, especificações e prazos;

c- A dissolução da sociedade;

d- Qualquer alteração na empresa, modificação da finalidade ou da estrutura, que prejudique o contrato;

e- Razões de interesse público de alta relevância de amplo conhecimento justificadas e determinadas pelo contratante;

f- A ocorrência de caso fortuito ou de força maior, regularmente comprovada, impeditiva de execução do contrato assegurado o contraditório e ampla defesa.

CLÁUSULA DÉCIMA TERCEIRA

Fica eleito o foro da Comarca de Vacaria, para dirimir quaisquer dúvidas oriundas do presente instrumento, com renúncia de qualquer outro, por mais privilegiado que seja.

TÍTULO XII - DA PRESTAÇÃO DE CONTAS, DAS OBRIGAÇÕES FISCAIS E DA DOTAÇÃO ORÇAMENTÁRIA

CLÁUSULA DÉCIMA QUARTA

As partes que receberem recursos financeiros oriundos do orçamento municipal deverão prestar contas, bimestralmente, dos numerários repassados.

CLAÚSULA DÉCIMA QUINTA

Cada parte suportará os encargos sociais, fiscais, trabalhistas, previdenciários, comerciais, tributárias, fretes, tarifas, descarga, transporte, material, responsabilidade civil e demais despesas incidentes ou que venham incidir sobre o objeto do pactuado pertinente a parcelas de sua responsabilidade no convênio.

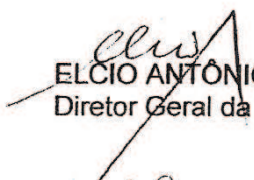
CLÁUSULA DÉCIMA SEXTA

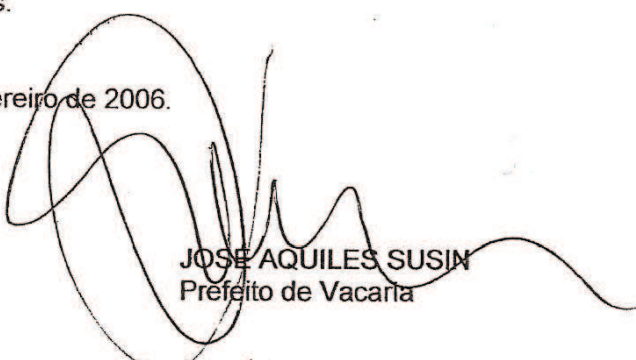
As despesas do presente contrato serão pagas por dotação orçamentária própria, após apresentação do Convênio ao Poder Legislativo Municipal, a fim de que aprove emenda orçamentária específica no montante de até R\$ 100.000,00 (cem mil reais) no exercício financeiro de 2006, até R\$ 115.000,00 (cento e quinze mil reais) no exercício financeiro de 2007 e até R\$ 130.000,00 (cento e trinta mil reais) no exercício financeiro de 2008.


CLÁUSULA DÉCIMA SÉTIMA

Estando de pleno e comum acordo as partes assinam o presente convênio em sete vias de igual teor e forma na presença de duas testemunhas, para que surta seus jurídicos e legais efeitos.


Vacaria, 02 de fevereiro de 2006.

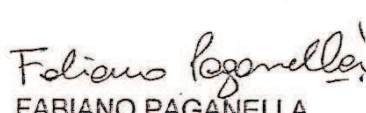

ELCIO ANTÔNIO PAIM
 Diretor Geral da EAFS


JOSE AQUILES SUSIN
 Prefeito de Vacaria

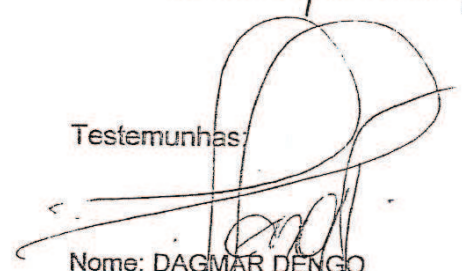

KALIL SEBBE NETO
 Secretário de Ciência e
 Tecnologia do Estado do
 Rio Grande do Sul

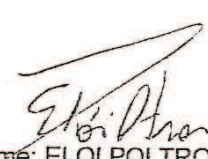

ADALÉCIO KOVALESKI
 Presidente da CIC


ALFEU JOÃO ANDRIEGHETTI
 Vice-Presidente da ATAV


FABIANO PAGANELLA
 Presidente da SAV

Testemunhas:


 Nome: DAGMAR DENGO
 Endereço: Rua Luiz Marcantônio, 29
 CPF: 592.510.850-72
 OAB/RS 34.863
 Vacaria - RS


 Nome: ELOI POLTRONIERE
 Endereço: Rua Francisco B. Vieira, 12, apto 404
 CPF: 659.727.400-87
 CREA 78.932
 Vacaria - RS

ANEXO F – EAFS, EXTENSÃO DE VACARIA, LEVANTAMENTO 2008 DOS EGRESSOS

	1ª Turma	2ª Turma
Nº. de alunos	35	35
Desistentes	2	3
Em construção	2	4
Formados	31	28
Sem emprego*	4	5
Trabalhando por conta	5	5
Fruticultura	10	9
Técnicos Prefeitura	-	2
Secretaria da Agricultura	1	1
Comércio de rações	2	1
Empresa de outro ramo	5	3
Animais	2	-
Grãos	1	2
Flores	1	-

Fonte: EAFS – Extensão Vacaria

* Dos alunos desempregados, 90% não se adaptaram no trabalho (não era na área preferida para atuação) ou por questões diversas não aceitaram a proposta oferecida pela empresa onde desenvolveram seu estágio.

OBS.: Estão atuando na empresa em que estagiaram:

1ª turma – 22

2ª turma – 18

Apenas 2 alunos não tiveram proposta de trabalho na empresa em que estagiaram.

Cursando Ensino Superior:

1ª turma – 2

2ª turma – 4

ANEXO G – PROJETO HORTA NA ESCOLA



Foto: Marli Borsoi Pereira - maio 2007.



Foto: Marli Borsoi Pereira - setembro 2006.

ANEXO H – PROJETO DE ARBORIZAÇÃO NO ATERRO SANITÁRIO



Foto: Marli Borsoi Pereira - setembro 2006.



Foto: Marli Borsoi Pereira - setembro 2006.

ANEXO I – PROJETO TROCA DE LIXO POR MUDAS NATIVAS

Escola Agrotécnica troca lixo selecionado por mudas nativas

Para marcar o Dia Mundial do Meio Ambiente, alunos do núcleo local da Escola Agrotécnica Federal de Sertão trocaram, durante a terça-feira, dia 5, na Praça Daltro Filho, ao lado da Catedral, lixo reciclado por mudas de diversas árvores nativas como aracá, araticum, goiaba, uvaia e pinheiro. O objetivo da promoção foi incentivar as



pessoas a realizarem em suas casas a seleção do lixo a fim de diminuir os danos causados ao meio ambiente e aumentar o tempo de utilização do aterro sanitário de Vacaria, cujo prazo de vida útil é estimado em mais três anos.

Além disso, o lixo seletivo gera emprego para cerca de 10 catadores que vendem o produto, e a separação do lixo facilita bastante o trabalho desses catadores. O lixo seletivo representa apenas 15% das cerca de 30 toneladas diárias coletadas em Vacaria e que são enviadas ao aterro sanitário.

Para a coordenadora da Escola Agrotécnica, professora Elisabete Cavaletti, um dos maiores problemas do planeta é a destinação do lixo. Com isso, “vamos aprender a reciclar e, ao mesmo tempo, contribuir com o plantio de árvores”, ressaltou. As mudas foram produzidas na sede da Escola, no município de Sertão. A professora

Elisabete ressaltou que este é apenas o início de um longo trabalho de conscientização da comunidade pela conservação da natureza, que não termina com o Dia do Meio Ambiente, mas que continuará pelo resto do ano.

Na mesma ocasião, a professora Fabiana Lazzarini da Fonseca Barros, professora da Uergs e da Escola Agrotécnica realizou no local uma exposição de borboletas capturadas nas proximidades do Parque Nicanor Kramer da Luz. O trabalho encontrou 152 espécies de borboletas entre agosto de 2006 e maio de 2007. “As borboletas são indicadoras de desequilíbrios e, desta maneira, estamos identificando para saber se está ocorrendo algum desequilíbrio na região”, diz Fabiana. A exposição estará no dia 10 de julho durante oficina no laboratório de entomologia da Uergs, onde também estarão expostos outros insetos.

Fonte: Jornal Correio Vacariense, junho 2007.

C512p Chaves, Nizete Zanolla

Prática educativa da Escola Agrotécnica Federal de Sertão :
uma experiência de mediação entre formação cidadã e formação
profissional / Nizete Zanolla Chaves. – 2008.

126 f. : il. color. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de
Passo Fundo, 2008.

Orientação: Prof. Dr. Eldon Henrique Mühl.

1. Educação. 2. Ensino técnico. 3. Ensino profissional. 4.
Ensino agrícola. I. Mühl, Eldon Henrique, orientador. II. Título.

CDU: 37