

reconstrução artificializada sobre uma realidade previamente degradada. Nós ainda podemos optar pelo vital existencial criaturizado.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITISCH STANDER. *Especialização Para o Planeta Terra*. ONU, RJ, 3 - 14 junho de 1992.

MOSER, ANTÔNIO. *Problema Ecológico e as suas Implantações Éticas*. Ed. Vozes. Petrópolis, RJ, 1983.

ROCHA, J.S.M. da. *Manual de Manejo Integrado de Bacias Hidrográficas*. 2a ed. UFSM, Santa Maria/RS, 1991.

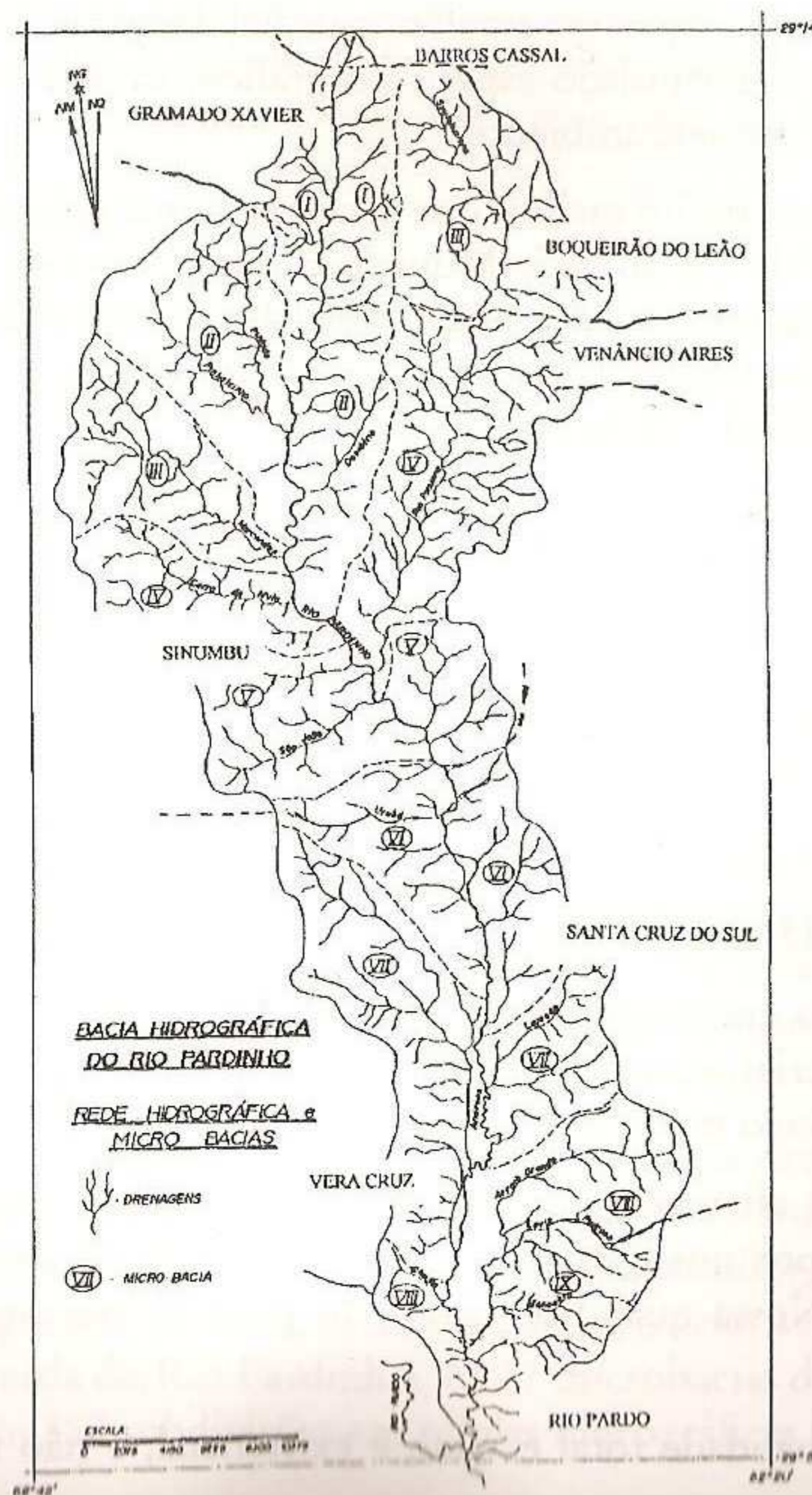


Figura 1



## AGROINDÚSTRIA FUMICULTORA, EDUCAÇÃO E O ENSINO DE ESTUDOS SOCIAIS

Nadir Emma Helfer \*

### RESUMO

Considerações em torno das relações entre a agroindústria fumicultora, educação e o ensino de Estudos Sociais no que diz respeito a séries iniciais do 1º grau é o foco principal do texto, fundamentado em pensadores ligados a educação e programas de ensino de escolas municipais da região. Tenta-se explicar, a partir na análise dos programas de ensino, o papel da educação na manutenção de uma estrutura secular fundada na atividade fumicultora, predominante na região de abrangência da UNISC.

### ABSTRACT

This article comprises several considerations regarding the relations among the tobacco industry, the education system and the teaching of Social Sciences to initial grades of elementary school.

In order to achieve such purpose, the text been grounded on those thinkers who are closely associated with education as well as the teaching programs used by municipal schools throughout the region.

In the of such teaching programs, the author attempts to explain the effective role of education in the maintenance of a secular structure overtly influenced by the tobacco growing activities, as it is the case of the area encircling UNISC.

\*Professora no Departamento de História e Geografia - UNISC  
Mestranda em Desenvolvimento Regional - UNISC



## INTRODUÇÃO

No presente texto procura-se levantar algumas questões sobre as relações existentes entre as atividades agro-industriais predominantes na região conhecida como fumicultura de Santa Cruz do Sul e a base ideológica de sustentação subjacente a estas atividades. Para essa análise serão considerados, fundamentalmente, materiais de ensino referentes ao ensino de Estudos Sociais, utilizados por professores de séries iniciais em escolas municipais de primeiro grau da referida região.

O texto está dividido em três partes. Na primeira, a conceituação de agroindústria e a constituição histórica do complexo agroindustrial fumageiro, procuram contextualizar o leitor no processo de formação da estrutura econômica da região, dentro da dinâmica capitalista mundial.

Na segunda parte, posições teóricas de alguns pensadores mais conhecidos situam o papel da educação num contexto social e apontam a contribuição da mesma para a manutenção de um sistema hegemônico, que tem como um dos instrumentos a escola, transmissora dos valores ideológicos dominantes.

A terceira, faz uma análise dos programas de ensino de escolas da região e procura verificar até que ponto os conteúdos trabalhados nos "Estudos Sociais" são fatores de manutenção ou de transformação da realidade.

### I - AGROINDÚSTRIA E O DESENVOLVIMENTO DO CAPITALISMO

São inúmeros os conceitos sobre complexo agroindustrial ou agroindústria. Argemiro Brum (1988:104) o entende como "... um conjunto de atividades econômicas - agrícolas, industriais, comerciais e financeiras - que apresentam elevado grau de integração entre si". Geraldo Müller (1989:45), conceitua complexo agroindustrial como

*... um conjunto formado pela sucessão de atividades vinculadas à produção e transformação de produtos agropecuários e florestais. Atividades tais como : a geração destes produtos, seu beneficiamento/ transformação, e a produção de bens de capital e insumos industriais para as atividades agrícolas ; ainda: a coleta, a armazenagem, o transporte, a distribuição de produtos industriais e agrícolas; e ainda*

*mais: o financiamento, a pesquisa e a tecnologia, e a assistência técnica.*

Müller(1989:15) afirma ainda que este processo de integração indústria-agricultura pode ser designado de *complexo agroindustrial*. Aí a produção agrária não se acha apenas na dependência das solicitações do comércio mas também de um conjunto de indústrias que tem nas atividades agrárias seus mercados.

A constituição histórica do complexo agroindustrial sustentado pelo tabaco, integrando o produtor e a indústria - que nos interessa particularmente aprofundar para facilitar a compreensão da temática em questão - teve suas raízes, lançadas na região no início do século XIX, ligadas intimamente à colonização alemã.

A política governamental, responsável pela vinda dos primeiros imigrantes para o RS, pretendia formar colônias que produzissem gêneros necessários ao consumo interno. Para tanto, recebiam um lote de terra do governo imperial, inicialmente sem necessidade de pagamento, para ser explorado de modo independente. Geralmente, esse lote localizava-se próximo aos centros urbanos, mas suficientemente longe das áreas de grandes propriedades.

Em 1824, sob os auspícios do governo imperial, foi fundada a primeira colônia de imigrantes alemães em São Leopoldo, na Real Fitoria do Linho Cânhamo. Segue-se a fundação de outras colônias e, após um período de dificuldades (1830-1845), o governo imperial delegou às províncias maior participação no processo de colonização e povoamento do país.( CUNHA, 1991:56)

Hardi Martin (1979:45) afirma que a Colônia de Santa Cruz recebeu os primeiros colonos alemães em 19 de dezembro de 1849, num total de 12 pessoas. A depressão central, junto à encosta da serra, foi a região destinada ao povoamento da recém aberta estrada que deveria ligar Rio Pardo a Cruz Alta.

Os primeiros lotes começaram a ser distribuídos, a partir de dezembro de 1848, gratuitamente, prática que perdurou até 1854, quando os lotes passaram a ser vendidos. Esses primeiros lotes eram de 77 ha e, a partir de 1851, a área destinada aos colonos foi reduzida para 48,5 ha conforme a Lei Provincial 229, de 4 de dezembro de 1851.



Conforme WAIBEL (1958), a demarcação dos lotes, estreitos e paralelos uns aos outros, foi feita a partir das estradas ou picadas existentes, acompanhando leitos de rios, semelhante à organização da propriedade camponesa medieval existente em algumas regiões da Alemanha, denominada de "Waldhufendorf" (Hufe: tira alongada que ia do fundo do vale ao topo da montanha). O lote retangular, traçado desde uma picada no sentido norte-sul ou leste-oeste, marcou a estrutura fundiária de grande parte da região que, apesar do processo de parcelamento gradativo, permanece o mesmo até hoje, ocorrendo apenas a redução do tamanho das propriedades.

A produção agrícola, nos primeiros tempos, estava inteiramente voltada para atender as necessidades locais e o pouco excedente era usado para um eventual escambo, através dos "vendistas", para conseguir bens não produzidos na colônia, como sal, açúcar, café, vinho, vinagre, entre outros.

O cultivo do fumo já aparece noticiado em ofício expedido pelo Diretor da Colônia de Santa Cruz, João Martinho Buff, em 15.09.1854, além do milho e do feijão. Mas somente a partir de 1861, começa a aparecer como produto de maior valor comercial (MARTIN, 1979).

A opção regional pelo fumo é explicada por Olgário Vogt (1994: 52-53) quando diz que Santa Cruz estava longe de Porto Alegre, centro comercial de toda a região colonial, o que não acontecia com São Leopoldo, maior fornecedor de produtos coloniais. Além disso, não havia rios navegáveis para transportar a produção e, assim, era difícil competir com o milho, o feijão, a batata. O fumo, por sua vez, era uma mercadoria que podia ser compactada em volumes e enfrentar o difícil transporte até o local da comercialização.

O complexo agroindustrial da atividade fumageira foi se formando lentamente acompanhando a dinâmica da economia capitalista mundial. Somente a partir dos anos 60, esse ramo entrou numa nova fase com a internacionalização, o que parece ter trazido um novo alento à atividade, pois a produção aumentou significativamente conforme demonstram os dados estatísticos a respeito (LIEDKE, 1977).

A mão-de-obra utilizada na produção do fumo é motivo de controvérsias entre os que escrevem sobre o tema. Há consenso quanto à base, considerada como familiar. É, no entanto, colocada como não plenamente capitalista por alguns; pré-capitalista, por outros ou ainda

essencialmente capitalista.

Interessa esclarecer as razões do predomínio da mão-de-obra familiar no cultivo do fumo pois para isso a escola tem importante contribuição, como veremos nas próximas partes. Para VOGT (1994:233), este predomínio

*... deve-se ao fato de o grupo familiar estar mais sujeito ao auto-sacrifício e à auto-exploração. Como no cálculo do custo de produção do fumo a mão-de-obra representa cerca de 60% do total, o rebaixamento do custo de produção da força de trabalho é fundamental. Combinando a agricultura de subsistência com a de mercado, os colonos, historicamente, suportaram vender a produção por preços bastante baixos. E isto pelo fato de a reprodução da família, em grande parte, estar garantida pelos valores de uso obtidos da propriedade.*

O papel da educação na manutenção da estrutura do complexo agroindustrial fundado no fumo é o tema que nos propomos a analisar a seguir.

## II - PAPEL DA EDUCAÇÃO NAS RELAÇÕES AGRO-INDUSTRIAIS.

A educação é um aspecto mais restrito, porém não à margem do contexto da realidade brasileira. Tem influências diretas e indiretas sobre o atual quadro sócio-econômico da nossa região. Para uma interpretação desse gênero, serão identificados condicionantes da educação a partir de alguns autores, especialmente DURKHEIM, MANNHEIM E GRAMSCI (in FREITAG, 1984: 15-43).

Quanto à conceituação de educação, num contexto mais amplo e social, existe concordância em dois aspectos entre os autores citados:

1º - a educação, consciente ou inconscientemente, sempre expressa uma doutrina pedagógica e que se fundamenta em uma filosofia de vida, concepção de homem e de sociedade;

2º - o processo educacional se concretiza numa determinada



realidade social através de instituições como a família, a escola, a igreja, que reproduzem uma doutrina pedagógica (in FREITAG, 1980: 15).

Émile Durkheim (in FREITAG, 1984: 16) foi um dos primeiros autores a sistematizar a concepção de educação como um fato essencialmente social. Parte do conceito do homem egoísta que precisa ser educado para a vida em sociedade. Essa educação deve ser exercida pelas gerações adultas que transmitem as suas experiências às novas gerações para, assim, sobreviverem e darem continuidade a uma dada sociedade. A educação, sendo essencialmente um fato social, impõe-se, pois, coercitivamente ao indivíduo. É independente de sua vontade, para o seu próprio bem, para que possa assim viver solidária e integradamente numa certa sociedade ou grupo social, de acordo com suas normas e valores. Essas, por sua vez, foram desenvolvidas num certo momento histórico e generalizadas, adquirindo assim uma natureza própria, exterior ao indivíduo. Conforme ainda Durkheim (in FREITAG, 1984: 17), cabe ao processo educacional, ao mesmo tempo, impor aos indivíduos estas normas e valores e fazer com que elas sejam internalizadas e, com isso, reproduzidas e perpetuadas na sociedade. Conclui, afirmando que a educação é um fator decisivo na constituição e manutenção de uma sociedade.

Karl Mannheim (in FREITAG, 1984: 20) apresenta uma conotação mais política da educação, considerada como um dos instrumentos responsáveis pelo controle da natureza e do homem em sociedade. Considerada, pois, como uma técnica social eficiente para o processo de socialização dos indivíduos para uma sociedade racional, harmoniosa, democrática, devendo porém ser controlada, planejada, mantida e reestruturada pelos próprios indivíduos que a compõem.

De acordo com o mesmo autor (in FREITAG, 1984: 23-24), o objetivo supremo de todas as sociedades modernas deve ser a democracia e essa só poderá ser alcançada através da educação de seus membros dentro nas regras do jogo, valores e normas democráticas, partindo das bases e desenvolvendo-se desde o início da vida do indivíduo em sociedade.

Bárbara Freitag (1984: 21) conclui afirmando que a educação, na concepção deste autor, assume uma clara conotação política: é na escola, um dos agentes de socialização, que as práticas democráticas são adquiridas, fortalecidas e reproduzidas. Alerta ainda para uma contradição: a educação deve preparar indivíduos democráticos, responsáveis pela criação e manutenção das instituições e estruturas democráticas. No entanto, esses

indivíduos só se tornarão democratas se as próprias instituições em que vivem lhes transmitirem as regras e normas democráticas através de seus agentes. Questiona, ainda, como ocorrerá a superação das velhas estruturas pelo novo modelo democrático se esse, uma vez implantado, não permite novas mudanças?

Conclui-se, a partir da teoria de Mannheim, que a educação não passa de um processo rotineiro de reprodução da estrutura vigente e de perpetuação das desigualdades sociais e históricas, encaradas como naturais e atribuídas às diferenças individuais, camufladas sob o postulado da igualdade de chances. Aplicando essa teoria à estrutura regional, pode-se igualmente concluir que a escola é, em grande parte, responsável pela manutenção do complexo agroindustrial fumicultor na medida em que contribui para a sua reprodução como veremos na análise dos programas de ensino usados nas escolas pelos professores de Estudos Sociais.

Gramsci (in FREITAG, 1984: 37-42) tem também uma importante contribuição teórica sobre o papel da escola e de outras instituições da sociedade civil na conservação ou não das estruturas capitalistas. Apesar da escola não ser o tema central de Gramsci, podemos usar o seu pensamento dialético na educação e no funcionamento da escola para tentar explicar como se dá a difusão de elementos ideológicos que sustentam as relações agro-industriais na atividade fumageira.

Para tanto, Gramsci (in FREITAG, 1984: 37-40), inicialmente, nos fornece elementos para a compreensão do conceito de Estado, propondo sua divisão em duas esferas: a sociedade política, na qual se concentra o poder repressivo da classe dirigente (governo, tribunais, exército, polícia) e a "sociedade civil", constituída pelas associações ditas privadas (igreja, escolas, sindicatos, clubes, meios de comunicação de massa), na qual essa classe busca obter o consentimento dos governados, através da difusão de uma ideologia unificadora, destinada a funcionar como cimento da formação social. Portanto, para Gramsci, a sociedade civil é a expressão do momento da persuasão e do consenso enquanto a sociedade política é o momento da repressão e da violência. Ambos atuam conjuntamente para assegurar a manutenção da estrutura do poder, corporificada no Estado.

E qual o papel da educação na concepção gramsciana de hegemonia que na sociedade civil é fruto da dominação enquanto na sociedade política se expressa sob a forma de ditadura? Pois Gramsci (1968: 38) afirma que "toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica: no caso da hegemonia burguesa, trata-se essencialmente do processo de



aprendizado pelo qual a ideologia da classe dominante se realiza historicamente, transformando-se em senso comum". É uma pedagogia política, que visa a transmissão de um saber com intenções práticas. A realização plena da função hegemônica ocorre quando a classe no poder neutraliza as contra-hegemonias, com a afirmação do consenso e a sujeição da classe oprimida que passa a viver a opressão com naturalidade, como se fosse a liberdade. A normatividade hegemônica foi, portanto, incorporada. Para isto, a classe dominante conta com a ajuda do que Gramsci denomina de instituições privadas. Entre elas, figura com destaque a escola como instrumento para preparar os intelectuais de diversos graus.

Gramsci sublinha (in PAMPLONA, 1989: 2-26.) que a primazia da classe fundamental é uma condição necessária, mas não suficiente para a formação de um bloco ideológico: é preciso que a classe dirigente tenha uma verdadeira política para os intelectuais através de duas linhas principais: 1º- uma concepção geral de vida, uma filosofia que ofereça aos aderentes uma "dignidade" intelectual, que crie um princípio de distinção e um elemento de luta contra as velhas ideologias que dominam pela coerção; 2º- um programa escolar, um princípio educativo e pedagógico original, que interessem e proporcionem atividade própria, no domínio técnico, a essa fração dos intelectuais, que é mais homogênea e numerosa e que engloba desde o mestre-escola ao professor universitário, enquadrados todos na categoria de educadores. Uma vez garantida a dominação das consciências, através de um bloco ideológico que garante a hegemonia, a estabilização de uma relação de dominação se estende às relações de produção.

Bárbara Freitag (1984: 43) sintetiza a função do Estado nestas relações: o Estado Capitalista, hegemônico, assume o papel de mediador e, sob a aparência de defender uma sociedade justa e neutra em relação a todos os seus membros, introduz na sociedade política e civil a concepção do mundo da classe burguesa, hegemônica, e usa para isso a escola como um dos instrumentos de divulgação, indução e penetração.

O modelo gramsciano de explicação do sistema capitalista, bem como os demais modelos analisados, nos fornecem um quadro teórico referencial para uma análise do processo simultâneo de reprodução da estrutura social, com a garantia de uma força de trabalho para a agroindústria do fumo, e cultural com a perpetuação da concepção capitalista. Ou seja, a ideologia transmitida pela escola assegura, ao mesmo tempo, a função de reprodução cultural e, através desta, a reprodução de classes e da força

de trabalho fundamental para a atual estrutura da agroindústria, onde a mão-de-obra familiar é predominante e fator para a manutenção do status desta região como maior produtora de fumo do país.

O ensino de Estudos Sociais, por sua vez, tem um papel importante na manutenção ou transformação da realidade. Para isso, professores, secretarias municipais e estaduais de educação, universidades, enfim, a comunidade em geral tem sua parcela de responsabilidade no rumo a ser dado a esse ensino.

#### IV - O ENSINO DE "ESTUDOS SOCIAIS"

Maria Teresa Nidelcoff (1985:6) entende que o papel do professor é, fundamentalmente, ajudar as crianças a "ver e compreender a realidade, expressar a realidade, expressar-se e descobrir, assumir a responsabilidade de ser elemento de mudança na realidade".

Para que isto se concretize, a autora sugere etapas e atividades que oportunizem a aprendizagem dentro desta perspectiva.

O primeiro passo consiste em iniciar as crianças na observação do seu meio, a descobrir a vida das pessoas e da realidade que as rodeiam, despertar uma atitude de curiosidade, observação e crítica da realidade. Nesta etapa ocorre o convite para conhecer os "homens de nossa localidade" através do estudo do meio, sem no entanto, precisar os limites deste meio (NIDELCOFF, 1985: 9-10).

No passo seguinte, o tema é "os homens de nosso tempo", onde a criança passa a tomar consciência dos problemas de nossa época e assumir um compromisso diante dos mesmos. A escola é colocada como fator de mudança, geradora de inquietação, dinâmica e promotora de pesquisa.

Os dois passos seguintes, "os homens de outros lugares" e "os homens de outros tempos", têm como objetivo conhecer e compreender como vivem e se desenvolvem os homens de diferentes lugares no presente e levantar problemas em termos de evolução, vendo o nosso mundo como fruto de um processo, captando no presente as derivações dos acontecimentos do passado e, principalmente, despertando a capacidade de entender as raízes históricas dos fenômenos contemporâneos.

Em síntese, os "Estudos Sociais" devem servir para uma tomada de consciência do hoje histórico, da realidade do homem como ser criador



de cultura e de mudanças. Por outro lado, existe uma sociedade preocupada em manter as coisas como estão, onde as pessoas aceitem esta ordem das coisas, em parte explicadas por Gramsci e demais teóricos vistos anteriormente. Seria contraditório que a sociedade capitalista hegemônica, promovesse ou facilitasse uma escola dinâmica, inquietante e promotora de mudança.

### V - DA TEORIA PARA A PRÁTICA : ANÁLISE DOS CONTEÚDOS TRABALHADOS NOS "ESTUDOS SOCIAIS" EM ESCOLAS DA REGIÃO FUMICULTORA.

Para essa análise foram selecionados alguns programas de ensino de escolas que fazem parte da região fumicultora de Santa Cruz do Sul, somente com a identificação da série e do município onde a escola está localizada. O objetivo é verificar como os conteúdos de Estudos Sociais estão sendo trabalhados pelos professores, especialmente na 3ª série do 1º grau, onde o Município é o tema predominante. Dessa forma, tenta-se responder ao questionamento proposto: os programas de ensino visam a manutenção ou transformação das estruturas vigentes, especialmente no que se refere ao complexo agroindustrial dominante na região?

Através da análise dos programas, observa-se que a maioria dos professores segue o princípio dos "círculos concêntricos" que parte do pressuposto de que a aprendizagem ocorre do mais próximo para o mais distante, do concreto para o abstrato, das partes para o todo, do simples para o complexo (PENTEADO, 1992:30-34). Iniciam o planejamento pelo estudo da família, da escola, da comunidade, isso nas duas primeiras séries do 1º grau. Na 3ª série é priorizado o município e na 4ª série, o Estado do Rio Grande do Sul.

Nos programas da 3ª série, pode-se perceber, na abordagem dada, uma preocupação com as principais fontes de riqueza do município, com destaque especial para a fumicultura. Em alguns programas aparece somente o fumo e seu ciclo de produção, desde o plantio até a comercialização.

Outros programas caem num outro extremo, não abordando aspectos econômicos. Restringem-se a aspectos geográficos como a localização, o relevo, rios, relação a outros municípios, além de aspectos administrativos como a organização e administração do município, dos serviços públicos;

aspectos históricos e datas comemorativas.

O mais comum é uma listagem de temas que seguem uma ordem sem uma aparente lógica, desconexos entre si. Exemplificando: linha do tempo, localização em mapa, pontos cardeais, distritos e limites do município, origem da população do município, o clima e o relevo, a economia, vida urbana e rural, hidrografia...

Dentre os 16 programas analisados, encontra-se somente um que apresenta uma aparente preocupação com a construção do conhecimento a partir da realidade do aluno, pois inicia a proposta de trabalho com objetivos voltados às experiências dos alunos, para conhecer e analisar a maneira como as pessoas que as rodeiam vivem, se organizam, se divertem, trabalham...

A partir da análise dos programas, pode-se perceber que os Estudos Sociais, geralmente, se resumem a alguns exercícios e atividades que, no momento da realização, envolvem os alunos. Podemos citar, como exemplo, a atividade sobre os dias da semana, onde o ponto de partida é a realidade dos alunos, o seu dia a dia, para chegar aos sete dias. No contexto geral, porém, se perdem em atividades soltas, sem um referencial que dê conta de um todo que precisa ser apreendido, que ligue os conteúdos entre si, que forme um encadeamento lógico de relações e aprofundamento. Os currículos expressam visão fragmentada do conhecimento e os professores, em sua formação, não têm sido preparados para uma prática que considere o estágio de desenvolvimento dos alunos, bem como a percepção que esses têm sobre a realidade que os cerca.

Conforme LIBÂNEO (1986):

*"O trabalho docente relaciona a prática vivida pelos alunos com os conteúdos propostos pelo professor, momento em que se dará a "ruptura" em relação à experiência pouco elaborada. Tal ruptura apenas é possível com a introdução explícita, pelo professor, dos elementos novos de análise a serem aplicados criticamente à prática do aluno. Em outras palavras, uma aula começa pela constatação da prática real, havendo, em seguida, a consciência desta prática no sentido de referi-la aos termos do conteúdo proposto, na forma*



*de um confronto entre a experiência e a explicação do professor. Vale dizer: vai-se da ação à compreensão e da compreensão à ação, até a síntese, o que não é outra coisa senão a unidade entre a teoria.*

Na maioria das propostas curriculares não se percebe uma metodologia do ensino com procedimentos que privilegiem esta unidade entre a teoria e a prática, que tenham um projeto de sociedade e de homem e de uma concepção de mundo, objetivado sob a forma de pressuposto teórico para nortear as transformações que poderão dar ao indivíduo as condições necessárias para buscar alternativas diferentes do que as dadas pelo sistema vigente.

Nota-se assim, confirmando a teorias de Mannheim e Durkheim, que a educação se restringe a perpetuar a estrutura da agroindústria fumageira predominante na região, na medida em que os conteúdos trabalhados são de simples constatação de uma situação, sem a preocupação de buscar explicações para esta situação e alternativas de mudanças.

## CONCLUSÃO

Consciente ou inconscientemente, os professores, através de sua prática, têm uma parcela de responsabilidade na manutenção de uma estrutura que iniciou no século passado e que se mantém até nossos dias. Várias tentativas de propostas de reconstruções curriculares, como as de 1990 e de 1994 foram coordenadas pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul e que, apesar de contar com a participação de um grande número de professores de nosso Estado, não apresentaram resultados práticos.

Percebe-se que a política educacional estatal, confirmando as teorias dos autores analisados na parte dois, cria, aparentemente, condições para que as pessoas façam opções de forma livre, especialmente quando se referem às questões educacionais. Os professores têm autonomia para elaborarem seus programas e escolherem os livros didáticos. No entanto,

quando este grau de liberdade é usado para divulgar uma contra-ideologia ou na transformação da concepção de mundo e do senso comum, o Estado, no seu papel de mediador, também representado pelas instâncias subalternas como as Secretarias Municipais de Educação, interfere, aplicando corretivos que vão desde as reformas de leis, a reestruturação escolar, treinamentos ou cursos, ou mesmo as chamadas "reconstruções curriculares". A ação do Estado, com isso, visa a um ajustamento à concepção de mundo hegemônica ou à sua reformulação, quando isso interessa à classe detentora dos meios de produção.

Desta forma, a educação cumpre a função que lhe é atribuída pela sociedade capitalista no contexto da agroindústria fumicultora especialmente no que se refere à reprodução da força de trabalho, ainda imprescindível para a produção do fumo, apesar de todos os avanços técnicos: no meio urbano, a mão-de-obra para a indústria, e no meio rural, para a produção da matéria-prima. Os Estudos Sociais, por sua vez, têm sua parcela de responsabilidade na manutenção da estrutura secular da região, na medida em que não preparam o aluno para a vida, quando deveriam orientá-lo na sua situação de cidadão que habita uma parte deste espaço terrestre e que o constrói no seu dia-a-dia em sociedade, com condições de buscar outras alternativas, além das dadas.

Para tanto, urge a elaboração de uma proposta de ensino que se fundamente numa visão do homem como ser histórico que se realiza no tempo, como indivíduo capaz de criar e transformar a realidade, em conjunto com seus semelhantes.

## BIBLIOGRAFIA

- BRUM, Argemiro Jacob. **Modernização da agricultura: trigo e soja**. Petrópolis, Vozes, 1988.
- CUNHA, Jorge Luiz da. **Os colonos alemães e a fumicultura**. Santa Cruz do Sul, UNISC, 1981.
- CALLAI, Helena Copetti (org.). **O ensino de Estudos Sociais**. Ijuí, UNIJUI, 1991.



- FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e sociedade*. 4ª ed. São Paulo, Moraes, 1980.
- GODINHO, Rute E. *A dinâmica populacional de Santa Cruz do Sul*. In: *Estudos de população VI - Santa Cruz do Sul*. São Paulo, CEBRAP, 1980.
- GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1968.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo, Loyola, 1985.
- LIEDKE, Elida R. *Capitalismo e camponeses : relação entre indústria e agricultura na produção de fumo no Rio Grande do Sul*. Brasília, UnB, mimeog. , 1977.
- MARTIN, Hardy Elmiro. *Santa Cruz do Sul: de colônia a freguesia - 1849 - 1859*. Santa Cruz do Sul, APESC, 1979.
- MÜLLER, Geraldo. *Complexo agroindustrial e a modernização agrária*. São Paulo, Hucitec-EDUC, 1989.
- NIDELCOFF, Maria Teresa. *A escola e a compreensão da realidade*. 12ª ed. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- PAMPLONA, Marco A. V. *A questão escolar e a hegemonia como relação pedagógica*. In: *Cadernos CEDES*. São Paulo, Cortez, 1989.
- PENTEADO, Heloísa Dupas. *Metodologia do ensino de História e Geografia*. São Paulo, Cortez, 1992.
- VOGT, Olgário . *A produção do fumo em Santa Cruz do Sul - RS (1849-1993)*. Curitiba, UFP, 1994 (mimeogr.)
- WAIBEL, Léo. *Capítulos de Geografia tropical e do Brasil*. Rio de Janeiro, IBGE, 1958.

## TERCEIRA PARTE

### DEFESA DE DISSERTAÇÕES