

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O ENSINO AGRÍCOLA: NOVAS LEIS, VELHOS PROBLEMAS

Márcia Santos de Souza¹

Resumo

O presente trabalho é resultado da pesquisa (teórica e de campo) intitulada "Meio rural: quando a saída é a saída", realizada na Universidade Federal de Santa Catarina, que objetiva estudar a inserção do Técnico em Agropecuária, filho de pequeno agricultor, no mundo do trabalho. A amostra compõe-se dos egressos do ano de 1995, do Curso Técnico em Agropecuária do Colégio Agrícola de Camboriú, localizado na microrregião de Itajaí, SC, pertencente à Rede Pública Federal de Ensino. O estudo desdobra-se em duas partes intimamente articuladas: 1 – Explicita a educação técnico-profissional no Brasil desde o Império, quando surgem as primeiras escolas nesta área; 2 – situa a referida educação no atual contexto, ocupando-se com as mudanças decorrentes da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e do Decreto Lei (DL) 2208/97. As análises feitas dedicam maior ênfase ao atual contexto, mais precisamente às mudanças que vêm ocorrendo nas Escolas Agrotécnicas e Agrícolas Federais em função do DL 2208/97. Ao analisar o histórico e as contingências das leis que nortearam o sistema educacional no Brasil, percebe-se que o referido decreto segue um padrão muito próximo ao da legislação anterior, ou seja: ao tentar atender prioritariamente à demanda do mercado de trabalho, secundariza o acesso da população a uma educação de qualidade e democrática; reproduz uma dualidade rural-urbano e técnico-intelectual que dificulta a constituição do trabalhador cidadão: homem universal.

Palavras-chave: Educação profissional, Técnico agrícola, Ensino agrícola.

Abstract

The work is the result of the search (theoretical and of fieldwork) entitled "When the Expedient is the Exit", performed at Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), whose aim is the study of the insertion of the Agriculture Technician, the small farmer's son in the world of labor. The sample is about the egress of 1995 from the Technician in Agriculture Course at Colégio Agrícola

¹ Mestre em educação, atua como pedagoga e psicóloga no CAC-UFSC.

de Camboriú, situated in the micro-region of Itajaí, SC, that belongs to the Federal Public Education. The study is divided into two parts intimately articulated: 1 - Makes explicit the Education in the field of Professional-Technician in Brazil from the Empire Period, when the first schools of this kind were arising; 2 - places this education into the present context, operating with the transformations happened due to the last Law of National Education (LDB 9394/96) and the Law-Decree (DL) 2208/97. The performed analysis gives a major emphasis to the present context, specifically to the changes that are happening at the Federal Agronomical and Agrotechnical Schools, due to the DL 2208/97. Observing the historic and the contingences of the laws that guide the educacional system in Brazil, it is possible to make out that the decree follows a pattern very close to the previous legislation, i.e., trying to consider fundamentally the demand of the labor market, supplanting the population access to a qualified and democratic education; reproducing a rural-urban and technician-intellectual duality that makes difficult the constitution of the worker-citizen: a universal man.

Keywords: Professional education, Agriculture technician, Agricultural teaching.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado da pesquisa (teórica e de campo) intitulada "Meio rural: quando a saída é a saída", realizada na Universidade Federal de Santa Catarina, que objetiva estudar a inserção do Técnico em Agropecuária, filho de pequeno agricultor, no mundo do trabalho. A amostra compõe-se dos egressos do ano de 1995, do Curso Técnico em Agropecuária do Colégio Agrícola de Camboriú, localizado na microrregião de Itajaí, SC, pertencente à Rede Pública Federal de Ensino. O estudo desdobra-se em duas partes intimamente articuladas: 1 – Explicita a educação técnico-profissional no Brasil desde o Império, quando surgem as primeiras escolas nesta área; 2 – situa a referida educação no atual contexto, ocupando-se com as mudanças decorrentes da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e do Decreto Lei (DL) 2208/97.

As análises feitas dedicam maior ênfase ao atual contexto, mais precisamente às mudanças que vêm ocorrendo nas Escolas Agrotécnicas e Agrícolas Federais em função do DL 2208/97. Ao analisar o histórico e as contingências das leis que nortearam o sistema educacional no Brasil, percebe-se que o referido decreto segue um padrão muito próximo ao da legislação anterior, ou seja: ao tentar atender prioritariamente à demanda do mercado de trabalho, secundariza o acesso da população a uma educação de qualidade e democrática; reproduz uma dualidade rural-urbano e técnico-intellectual que dificulta a constituição do trabalhador cidadão: homem universal.

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ENTRE O 'SABER' E O 'FAZER'

As controvérsias a respeito de educação e trabalho permeiam toda a história do Brasil. Quem educaria, como e a quem se destinaria a educação não são questões novas. No caso da agricultura, durante todo o período de colonização, estendendo-se ao Brasil Império, muito pouco efetivamente se fez no sentido de oferecer aos pequenos proprietários-trabalhadores rurais o acesso universal à educação. Havia um consenso de que para desenvolver esse tipo de trabalho, não era necessário escolaridade, bastava "saber fazer". Como este "saber fazer" estava a cargo da própria família, que desde cedo introduzia a criança no ofício do cultivo da terra, o Estado se eximia de maiores responsabilidades.

De qualquer forma, o sistema de ensino no Brasil, por apresentar objetivos específicos para determinadas categorias sociais, mostra-se desde o seu início com uma predisposição à dualidade.

Uma das primeiras investidas do governo no sentido de prestar atendimento profissional à população deu-se ainda no Brasil Império quando instituiu as "Escolas Profissionais", em 1879. Nessa reforma (Decreto n.º 7247/1879), estabeleceu-se que, entre outras disciplinas, ministrar-se-iam noções de lavoura e horticultura nas escolas primárias de 2º grau (Calazans, 1993).

Mais tarde, em 1909, através do Decreto 7566, o Governo Federal criou 19 escolas de aprendizes de artífices, subordinadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Como o desenvolvimento industrial do país era bastante reduzido, concluiu-se que o objetivo destas escolas era dar algum tipo de conhecimento aos jovens das classes mais pobres da população, a fim de possibilitar a sua entrada no mercado de trabalho (Kuenzer, 1992).

Em relação à população rural, pouco foi feito até 1930. As poucas investidas do governo se dirigiram ao ensino médio e, especialmente, ao ensino superior.

A partir daí, consolidaram-se as idéias do "ruralismo pedagógico" que defendia uma escola voltada aos interesses rurais em oposição à "escola literária", que "desenraizava" o homem do campo. Os ruralistas conseguiram que suas idéias fossem tema de muitos levantamentos e estudos por parte do governo. No entanto, "os problemas sociais, as constantes transformações da sociedade, não repercutiam na sala de aula. Tudo deixa de existir no vestibulo da escola indiferente" (Calazans, 1993, p. 20).

Com a industrialização do país, o Estado viu-se defrontado com a necessidade de melhorar o nível educacional dos que atenderiam à demanda do novo mercado. A Constituição Federal de 1937, através do seu artigo 129, ao estabelecer como dever do Estado o ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas, acabou por oficializar o caráter diferenciador que o sistema educativo apresentava ao atender a população, seja ela urbana ou rural. Segundo Lima Filho (1997, p. 04),

é o reconhecimento oficial de duas escolas: uma, a escola clássica, da ciência, das letras e das artes, para os filhos da 'elite intelectual dirigente', a outra, a escola técnica, para os filhos das 'classes menos favorecidas', a quem o 'bondoso' Estado ofereça a 'oportunidade' de 'aprender uma profissão', e 'ganhar a vida pelo trabalho'.

Para o contexto urbano, o Governo Federal, a título de atender às necessidades das empresas que demandavam mão-de-obra qualificada, incentivou a criação de um sistema nacional de aprendizagem, a ser custeado pelas próprias empresas. Surgiu, então, o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, em 1942, e o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, em 1946. Esse sistema (privado) de educação profissional corria paralelo ao sistema do Ministério da Educação, sem ter nenhum compromisso com a educação geral. Já a educação pública mantinha a sua dualidade, dedicando-se ou ao ensino dito regular (propedêutico) ou ao ensino profissional, cada qual atendendo a diferentes categorias sociais, com objetivos e metas diferenciadas. A divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, que caracteriza as relações produtivas, tem nas escolas a sua complementação. Como nos diz Leite (1996, p. 182), "formação profissional no Brasil, desde seus primórdios, costuma ser identificada como uma espécie de ensino de 'segunda', destinado aos 'pobres e deserdados' da sociedade, sob um enfoque eminentemente assistencialista ou contencionista".

O dualismo também é manifesto no e para o contexto rural. As idéias defendidas pelo ruralismo pedagógico, de certa forma, reforçavam essa dualidade, tendo-se em vista que defendiam uma educação "diferente", própria para o meio rural. O VIII Congresso Brasileiro de Educação, ocorrido em 1942, que teve como tema central o ruralismo pedagógico, apresentava um caráter crítico ao urbanismo, em defesa do rural. Aspirava-se a uma educação que:

ruralizasse o rural, através de uma nova escola que, adaptada às exigências do campo, prendesse o camponês à terra, formando-o 'convenientemente' no amor à Pátria e em função da produção. Inestimável seria o alcance social dessa providência, destinada a preservar o espaço urbano da ação 'deletéria' das desordens sociais. (Calazans, 1993, p. 27)

3 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO AGRÍCOLA

O início do Ensino Agrícola no país se deu em função dessa dualidade. Com a Lei Orgânica do Ensino Agrícola (Decreto-lei n.º 9613, de 20/08/1946), institucionalizou-se o ensino agrícola de grau elementar e médio no Brasil. A referida lei classificava os

estabelecimentos de ensino agrícola em: Escolas de Iniciação Agrícola (com certificado de Operário Agrícola), as Escolas Agrícolas (chamados Mestres Agrícolas) e as Escolas Agrotécnicas que formavam os técnicos (Agricultura, Horticultura, Zootecnia, Práticas Veterinárias, Indústrias Agrícolas, Laticínios e Mecânica Agrícola)².

Mantinha-se ao mesmo tempo o ensino regular (propedêutico) e o ensino profissional, ambos ligados ao Ministério da Educação, e o sistema privado de formação profissional ligado às empresas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 4024/61, não chegou a alterar esta situação, porém, tornou equivalente os dois sistemas de ensino: o propedêutico, representado pelo científico, e o profissionalizante, que mantinha os cursos: normal (magistério), industrial, comercial e agrícola. As mudanças trazidas pela (força) da lei não conseguiram atingir seu objetivo; a equivalência é muito mais formal que real.

As contradições permaneciam; o atendimento à população se dava, segundo o lugar que esta ocupava na sociedade e na hierarquia do sistema econômico. A população de baixa renda, como a maior parte do meio rural, dirigia-se para os cursos técnicos, quando isso era possível. Os que se dirigiam para os cursos propedêuticos, tinham a intenção de chegar às universidades. Se para as classes mais favorecidas o sonho de chegar à universidade já não era uma conquista fácil, devido ao pouco número de vagas existentes, para as camadas populares esta era uma possibilidade muito remota. "Em resumo, permanece a mesma situação existente no início do século, quando da criação dos cursos profissionais: educação para a burguesia e formação profissional para o povo" (Kuenzer, 1992, p. 15).

No ensino agrícola, a denominação das escolas de iniciação agrícola e escolas agrícolas mudou para ginásio agrícola, formando o Mestre Agrícola. As escolas agrotécnicas passaram a denominar-se colégios agrícolas, conferindo o diploma de Técnico em Agricultura. Essas escolas tinham muitas dificuldades na obtenção de verbas, o que dificultava a instalação dos cursos que exigiam um pouco mais de recursos que as escolas convencionais. Ficavam, assim, à mercê da disponibilidade de verbas e do interesse dos políticos locais.

A ditadura militar de 1964 trouxe mudanças de ordem social, econômica e política, o que acabou interferindo na estrutura do sistema de ensino e formação profissional. Nesse período ditatorial a Teoria do Capital Humano³ lançava justificativas à crise econômica pela qual o país passava como sendo, entre outros fatores, resultado

² Conforme o Catálogo das Escolas de Nível Médio de Santa Catarina, (1997, p. 9).

³ Na teoria do Capital Humano, "a educação passou a ser concebida como instrumento capaz de promover, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação da força de trabalho, do que decorria a maximização e a redistribuição da renda. Ao mesmo tempo, a educação foi vista como fator de desenvolvimento da 'consciência política', indispensável à manutenção do Estado" (Kuenzer, 1992, p. 42).

da inadequação do sistema educativo, que não preparava competentemente a população para as necessidades do mercado de trabalho⁴.

Com a intenção de superar definitivamente essas dificuldades e favorecer um ensino de segundo grau que, de fato, preparasse para o trabalho, diminuindo o dualismo entre o ensino propedêutico e o profissional, entrou em vigor a Lei 5692/71. Esta buscou unificar o ensino, implantando a formação técnico-profissional para todos os cursos de 2º grau. Trata-se da instituição das Escolas Polivalentes.

As condições econômicas vividas pelo país, em decorrência do "milagre econômico" (1968/72), põem por terra a teoria de que seriam os profissionais de nível médio os mais procurados. Kuenzer (1992) cita como exemplo dessa situação o setor primário que, se modernizando, libera muita mão-de-obra que acaba se dirigindo para as cidades, aumentando a migração do campo que já era grande desde os anos 40. Esses trabalhadores, com pouca ou nenhuma escolaridade e qualificação, eram, na maioria, absorvidos pelo mercado informal. A agricultura, modernizada, não utilizava toda a mão-de-obra disponível, muito menos a de nível médio, que se dirigia às instituições governamentais que davam assistência à área agropecuária.

Face ao insucesso da Lei 5692/71 e em meio a uma desorganização ampla no ensino de segundo grau, foi retirada através dos Pareceres 45/72 e 76/75, a obrigatoriedade do ensino técnico-profissional em todas as escolas. Mais uma vez, o que sobrou, foi o fortalecimento da dualidade educativa. As escolas, então oficialmente, se voltaram ou para o ensino propedêutico, para os que almejavam o vestibular, ou para o ensino profissionalizante, que atendia à camada da população menos favorecida.

O ensino médio profissionalizante, neste período, apresentou-se como tendo uma qualidade bastante duvidosa devido à falta de profissionais qualificados e recursos financeiros. Nessas condições é que:

apenas as escolas que já ofereciam, desde as últimas décadas, ensino técnico industrial e agropecuário, continuaram a oferecer habilitação profissional em nível técnico, sem que as mudanças na legislação lhe impusessem alterações qualitativas significativas. (Kuenzer, 1992, p. 20)

A Lei 7044/82, com o discurso da "preparação para o trabalho", em nada contribuiu para melhorar a situação do ensino de segundo grau que, desde a sua criação, não conseguiu definir metas e objetivos que atendessem, de fato, às necessidades da população.

⁴É importante salientar que a vinculação que se estabeleceu entre educação e desenvolvimento a partir dessa época pôs fim à oposição cidade-campo, alvo principal da luta ideológica do 'ruralismo pedagógico' (Calazans, 1993, p. 35).

O ensino agrícola, que vinha apresentando um aumento expressivo no número de ofertas de cursos, a partir de 1982 teria sua expansão praticamente estagnada (Ferreira, 1995).

4 NOVAS LEIS, VELHOS PROBLEMAS

A última proposta do Ministério da Educação para "adequar" o sistema educacional aos novos tempos, veio através da nova LDB, de n.º 9394/96, onde:

tal como inúmeras outras reformas que têm conformado as políticas educacionais, anuncia como seu objetivo prioritário a melhoria da oferta educacional, sua adequação às novas demandas econômicas e sociais da sociedade globalizada, portadora de novos padrões produtivos de modernidade e competitividade. (Moraes, 1998, p. 107)

Os desdobramentos da nova LDB sobre o ensino profissionalizante (técnico), vieram sob a forma de um decreto, de n.º 2208/97, que regulamentou a nova política nacional para este nível. O referido decreto surpreendeu, de certa forma, os profissionais das Escolas Técnicas pelas mudanças contidas em suas diretrizes. Essa surpresa se deu, também, em função das reformas para a educação profissional e organização da Rede Federal de Educação estarem sendo discutidas através do Projeto de Lei (PL) 1603/95, com a parceria da SEMTEC/MEC (Secretaria de Educação Média e Tecnológica/Ministério da Educação e do Desporto) e SEFOR/MTb (Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional/Ministério do Trabalho). Com a aprovação da nova LDB, o referido PL foi retirado, sendo que muitos pontos polêmicos desse, que haviam gerado mais de 300 emendas, apareceram oficializados no Decreto 2208/97 (Moraes, 1998).

O artigo de n.º 13 do PL 1603/95, por exemplo, que se referia à modularização do ensino, recebeu sete sugestões de emendas, inclusive a de supressão do referido artigo (emenda 045/96) e, no entanto, o mesmo foi mantido no Decreto 2208/97, sob a forma do artigo de n.º 8 (oito), desconsiderando as repercussões desta medida para um ensino profissional de qualidade.

Como o ensino técnico passa a ser desvinculado do ensino médio, este se flexibiliza. Podendo ser administrado por módulos seqüenciais e/ou independentes, o aluno poderá receber certificado de qualificação profissional em cada etapa, seccionando a formação profissional em formação de múltiplas atividades e/ou escolhas, antes tida como uma totalidade formativa. Ao invés de receber um certificado de segundo grau técnico, com uma bagagem significativa de conhecimentos na área propedêutica aliada aos conhecimentos prático e teórico na área técnica, o aluno recebe um certificado em

um assunto específico: suinocultura, administração rural, reprodução de coelhos, etc., dependendo do que a escola estiver oferecendo naquele momento, conforme a demanda do mercado. O próprio conceito "formação profissional" para além das divergências conceptivas, fica comprometido. Nesse sentido, conforme Militão (1998, p. 101):

a estrutura modularizada, como está no Decreto 2208/97, banaliza a formação profissional pela separação entre o saber e o fazer. O conhecimento é separado em seus aspectos teóricos e práticos, resultando num conhecimento meramente instrucional, de menor qualidade. (Grifos nossos)

O referido Decreto dispõe, ainda, que a educação profissional conduzirá ao permanente desenvolvimento das aptidões para a vida produtiva e se destinará a alunos e egressos do ensino fundamental, médio e superior, bem como ao trabalhador em geral, jovem e adulto, independentemente da escolaridade alcançada pelo mesmo. A implicação primeira desta medida é tornar a prática educativa, e em consequência os seus educandos, reféns imediatos e permanentes das flutuações do mercado.

Para a efetivação da proposta, o governo procedeu a uma reestruturação da rede federal de escolas técnicas, atingindo diretamente todas as escolas agrícolas e agrotécnicas da rede federal de ensino. Com essas medidas, o governo pretende que se aumente o número de vagas, concentrando os seus esforços nos alunos que saem dos cursos de nível médio e que se interessam em ter uma habilitação profissional que lhes dê condições de ingresso no mercado de trabalho.

Os profissionais das Instituições Técnicas Federais questionam a forma como todo o processo transcorreu e os objetivos dessa reforma. Segundo Militão (1998, p. 96), uma das consequências do decreto é

o acirramento da dualidade do sistema educacional, com duas redes de ensino paralelas. Haverá uma elitização ao invés da democratização da educação profissional. A concepção de educação inerente à política **compromete a qualidade da educação tecnológica, substituindo-a por treinamento, adestramento.** (Grifos nossos)

Os que possuem uma situação financeira melhor poderão freqüentar um curso profissionalizante num período e no outro, uma escola de ensino propedêutico que lhes oportunize conseguir o diploma de segundo grau, assegurando a possibilidade de prosseguir os estudos e tentar uma vaga na universidade. Para os alunos do meio rural, esta solução se torna praticamente inviável, tendo-se em vista as dificuldades financeiras que se impõem para freqüentar dois cursos concomitantemente. O que poderá acontecer

é, de fato, que o aluno faça um curso rápido, dentro dos padrões modulares, e seja bem treinado para desenvolver determinada atividade, assegurando o atendimento da demanda do mercado sem no entanto haver um ganho qualitativo real na formação do homem.

Desta forma, o que nos parece é que voltamos – se é que algum dia saímos – a uma forma de educação que tem objetivos diferentes, para diferentes estratos da população. Esta situação nos faz lembrar da instituição das escolas profissionais, em 1879, ou mesmo das escolas de artífices, em 1909, que objetivavam atender àqueles que precisavam aprender uma profissão e atenderiam às demandas do mercado de trabalho, sem terem maiores aspirações profissionais e pessoais devido a pertencerem às classes mais pobres da população, como, por exemplo, as do meio rural.

Aos que almejam o vestibular, o trabalho intelectual, tem-se as escolas de segundo grau que ministram um ensino propedêutico. Aos outros, que devem atender às demandas do mercado de mão-de-obra (trabalho manual), a opção deverá ser os cursos profissionalizantes. Se nos reportarmos à LDB 4024/61, observaremos que esta surgiu num momento em que era forte o dualismo do ensino, porém, sua maior vitória foi a de tornar equivalentes o ensino propedêutico e o profissionalizante, ganho este que a nova LDB 9394/96 vem revogar.

Como os cursos profissionais perdem a sua equivalência com o segundo grau, dificulta-se, para não dizer que em muitos casos se impossibilita, as chances desse aluno vir a freqüentar um curso superior. Podemos prever que uma das possíveis implicações, neste caso, é o **não acesso** à ciência e tecnologia de ponta, a um aprofundamento nos conhecimentos, a melhores possibilidades de colocação no mercado de trabalho e mesmo de realização profissional.

Em linhas gerais, o decreto acaba por promover um ajuste das escolas técnicas com as necessidades de qualificação e requalificação da mão-de-obra, segundo a ótica do mercado de trabalho excludente. Isto faz com que sigam um exemplo muito próximo das agências formadoras de mão-de-obra, como o SENAI e SENAC, que não apresentam compromisso com a formação geral, o que vai de encontro aos objetivos dos profissionais ligados ao ensino profissional regular e público. Sem compromisso com a parte propedêutica, ou qualquer conteúdo de cunho integrado, prioriza-se o treinamento puro e simples de mão-de-obra. Não há compromisso com o educando para além das questões ligadas às necessidades imediatas de mão-de-obra demandada pelo mercado de trabalho.

A Rede Federal de Ensino, que é responsável por cerca de 100 mil formandos/ano, egressos de 134 escolas, abrangendo Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica, deverá concentrar seus esforços no atendimento deste objetivo. Desconsidera-se, assim, totalmente o fato desta ter "um ensino médio de boa qualidade, superior ao ensino propedêutico regular privado" (Militão, 1998, p. 101).

Com estas medidas, o que se estabelece é o favorecimento ao mercado, sob o

movimento capitalista, e à política (neo)liberal. Não se considera a importância de dar ao aluno uma formação universal baseada, entre outros, em conceitos científico-tecnológicos que possibilitem a realização do Homem Universal teorizado por Jantsch (1997), isto é, do homem cosmopolita e omnilateral e que, implicando plena humanidade, deve ter a possibilidade de acesso a todo tipo de conhecimento.

Tal homem é, necessariamente, cidadão universal, participando, assim, da espécie humana e não de grupos humanos. Tem, também, uma formação omnilateral, dando-lhe, ao mesmo tempo, a cultura universal e o conhecimento científico-tecnológico voltado à produção, isto é, à capacitação para o desempenho, também do trabalho intelectual, de modo a conseguir a realização do conceito de homem, hoje. (p. 69)

Ao instituir a forma de módulos para o ensino técnico, onde o aluno pode, entre outros fatores, optar por dar continuidade ou não ao curso, certamente se dificultará o alcance de um nível adequado de qualidade não só no aspecto profissional mas da realização do homem, trabalhador da cidade ou do campo, cidadão universal.

Ao pensarmos em uma educação que se volte, de fato, para a formação profissional, seria contraproducente limitar-nos, enquanto educadores, à função de treinadores, 'qualificadores', ou 'requilificadores'. Marx (1978, p. 285) sugere que se busque uma educação técnica que:

combine o ensino intelectual com o trabalho físico, articulando teoria e prática, através de um ensino politécnico que compense os inconvenientes da divisão do trabalho e que impedem ao trabalhador dominar o conteúdo e os princípios que regem seu trabalho e sua forma de existir.

5 ALGUMAS IMPLICAÇÕES DO DL 2208/97

No caso dos alunos advindos do meio rural e que se dirigem para o curso Técnico em Agropecuária, negar-lhes todo o conhecimento da parte propedêutica seria reforçar a velha divisão que a economia, a sociedade, e até mesmo a educação brasileira ajudou a construir: a divisão entre trabalho braçal e intelectual, entre os que precisam "saber fazer" e os que "estudam".

Acredita-se que a possibilidade da população rural ter acesso à tecnologia, à informação e às inovações na área agrícola, mediada pela escola, é um ponto positivo, principalmente tendo-se em vista a exclusão e a falta de incentivos a que estes estiveram

expostos⁵. Ter acesso à tecnologia e à modernização não é mais uma questão de opção, mas de sobrevivência. As mudanças introduzidas na agricultura pela ciência e tecnologia, como as culturas hidropônicas e hibridização de vegetais, vêm interferindo, expressivamente, na forma de lidar com a terra e com as noções de qualidade/ produtividade. Os agricultores que não conseguirem se adequar aos novos padrões exigidos pelo mercado produtor e consumidor, correm o risco de serem excluídos. O exposto, contudo, não significa o endosso da atual política para o ensino agrícola.

Sendo assim, não se pode conceber que, a título de atender as demandas do mercado, se exproprie dos jovens (do meio rural ou não) o direito a um sistema educacional totalizante.

Buscamos, com isso, efetivamente, uma compreensão da educação enquanto processo mediador na totalidade histórico-social. Outras mediações são, certamente, necessárias e decisivas na individuação do Homem Universal. A nossa práxis, no entanto, nos levou a eleger a educação como a mediação a ser apreendida como instituinte do Homem Universal. Guardamos, contudo, a devida vigilância epistemológica para não reificarmos a educação. (Jantsch, 1997, p. 160) (Grifos do autor)

Não se trata de almejar que o processo educativo tenha o poder e/ou o dever de resolver os "males sociais", mas de admitirmos que esta é uma categoria fundamental, assim como o trabalho, na existência dos homens.

Para os jovens do meio rural, o desejo de continuar estudando e freqüentar uma escola de segundo grau, geralmente exige um grande esforço. As escolas são distantes, nem sempre o deslocamento é fácil e, em alguns casos, a opção seria pagar um alojamento para poder permanecer estudando, o que se torna inviável pela falta de recursos de muitas famílias rurais. Uma das conseqüências da reformulação do Ensino Técnico, mais especificamente nas Escolas Agrícolas Federais, é o agravamento dessa situação. De maneira geral, essas escolas mantinham o sistema de internato, justamente devido a estarem localizadas em regiões de difícil acesso e às condições financeiras pouco favoráveis da maioria dos seus alunos. Com a nova política, esse tipo de atendimento se tornou inviável devido aos cortes financeiros que sofreram. A nova proposta desconsiderou

⁵ Segundo documento da CEPAL-UNESCO, a população rural da América Latina e do Caribe tem sido prejudicada em relação às oportunidades de acesso à educação pública e gratuita e mesmo pela distribuição desigual dos benefícios do qual é geradora. "Em contrapartida, os empregados e profissionais urbanos apropriam-se de uma parte desses serviços muito superior à sua representação demográfica. Estudo recente, demonstra que os filhos de trabalhadores urbanos recebem, em média, cinco vezes mais benefícios educacionais que os pertencentes às famílias rurais" (1995, p. 75).

totalmente as implicações deste fato para a população rural que tinha nestas escolas uma opção de acesso ao ensino médio⁶ e ao saber técnico/científico.

Se essas idéias não agradam aos educadores, certamente atendem aos objetivos dos mentores intelectuais da reforma, ou seja, o MEC, o MTb e o Banco Mundial (BM). O último, que tem como uma das suas metas contribuir com os países em desenvolvimento, assessorando no delineamento das suas políticas educacionais, baseia suas análises numa relação de investimentos x resultados. Segundo Lima Filho (1997), o Banco Mundial considera, num ressurgimento da teoria do Capital Humano, que havendo um incremento da escolaridade se chega a uma elevação da renda. Sua tese afirma que é a educação básica a que traduz um maior retorno. Sendo assim, os países devem concentrar seus esforços neste nível de ensino.

Dessa forma, investe-se na educação do trabalhador, o minimamente necessário, para que este se torne mão-de-obra adequada aos interesses imediatos do mercado de trabalho. Quando conveniente, direcionada pela atual política implementada pelo governo, se poderá dispor da chamada "educação profissional". Isto posto, caberá à educação profissional a identificação de novos perfis profissionais demandados pelos setores produtivos e a adequação da oferta de cursos às suas necessidades⁷.

Neste viés, pode-se observar a contradição que essa política encerra ao investir prioritariamente em educação básica, acentuando a dualidade do ensino médio e, a despeito de não incentivar os cursos de nível superior, querer educação de qualidade.

Como resultado da cooperação financeira prestada pelos organismos internacionais (BID, Banco Interamericano de Desenvolvimento; BM, Banco Mundial e FMI, Fundo Monetário Internacional), o governo se expôs a atender certas 'condições' que norteiam o uso dos recursos. "Nas novas 'orientações' para concessão de empréstimos aos países 'beneficiados', há um descarte da educação profissional de nível médio regular e pública" (Militão, 1998, p. 100).

Ao se manter a dualidade do ensino, não oportunizando aos educandos as mesmas condições de acesso ao saber, um saber público, laico e de qualidade, não se favorece uma educação que promova o homem em sua omnilateralidade e universalidade. O que se pensa em termos de educação, em educação profissional especialmente, é que esta,

⁶ A regulamentação do decreto 2208/97, feita pela portaria 646/97, em seu artigo 6º, prevê que "as instituições federais de educação tecnológica, que ministram cursos do setor agropecuário, poderão organizá-los de forma a atender às peculiaridades de sua localização e metodologias aplicadas a esse ensino". Esse artigo, articulado com o artigo 4º, abre espaço para discussões a respeito da possibilidade de se manter, a princípio, 50% das vagas concomitantemente com o segundo grau. No entanto, como as Escolas Agropecuárias, de maneira geral, estão localizadas em áreas rurais, o que dificulta o acesso, e sem terem mais condições financeiras de oferecer internato, teme-se pela evasão que poderá advir, quando não, a própria inviabilidade de funcionamento de certas escolas.

⁷ Portaria 646/97, artigo 9º, incisos I e II.

não se reduz à técnica, mas contempla uma formação ampla, técnico-científica, em que o trabalhador habilitado para uma profissão estaria, ao mesmo tempo, apto a agir criticamente sobre o mundo do trabalho, com suas atuais transformações, como um sujeito que pensa e age. É essa educação tecnológica que está sendo desmantelada pela atual política para a reforma da educação profissional. (Militão, 1998, p. 104)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CALAZANS, Maria Julieta C. Para compreender a educação do estado e do meio rural. (Traços de uma trajetória). In: JACQUES, T., DAMASCENO, Maria N. *Educação e escola no campo*. Campinas: Papirus, 1993.
- CONEA. *Catálogo das Escolas de Nível Médio de Santa Catarina*, Florianópolis, 1997.
- JANTSCH, Ari Paulo. *Pequeno agricultor e racionalidade educativa*. Piracicaba: UNIMEP, 1997, Tese Mimeo.
- KUENZER, Acácia. *Ensino de 2º grau – O trabalho como princípio educativo*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- LIMA FILHO, Domingos L. *Educação profissional para qual sociedade? – uma avaliação das políticas públicas para o ensino técnico no Brasil em tempos de globalização*. Florianópolis, 1997, Mimeo.
- MANHÃES, Luiz C. L. *Implantando a educação básica*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 1998.
- MARX, Karl. *Crítica da educação e do ensino*. Lisboa: Moraes, 1978.
- MILITÃO, Maria N. S. A. Flexibilização da educação profissional. *Revista do Nete*, Belo Horizonte, n. 03, jan/jul. 1998.
- MORAES, Carmem S. V. A reforma do ensino médio e a educação profissional. *Revista do Nete*, Belo horizonte, n. 03, jan/jul. 1998.