

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA, NA
PERSPECTIVA AGROECOLÓGICA

ANNA SALLES DE SIMAS

2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA, NA
PERSPECTIVA AGROECOLÓGICA**

ANNA SALLES DE SIMAS
Sob a orientação do Professor
Dr. Antônio Carlos de Souza Abboud

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de concentração em educação agrícola.

**Seropédica, RJ
Agosto de 2019**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S153f SIMAS , ANNA SALLES DE , 1988-
A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA, NA
PERSPECTIVA AGROECOLÓGICA / ANNA SALLES DE SIMAS . -
Seropédica, 2019.
62 f.: il.

Orientador: Antônio Carlos de Souza Abboud.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação
Agrícola, 2019.

1. Educação profissional. 2. Agricultura Orgânica.
3. Colégio Agrícola Magé. I. Abboud, Antônio Carlos de
Souza, 1960-, orient. II Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação
Agrícola III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 "This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

ANNA SALLES DE SIMAS

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 29/03/2019

ANTONIO CARLOS DE SOUZA ABBoud, PROF. DR.. UFRRJ

ROSA CRISTINA MONTEIRO, PROFA. DRA. UFRRJ

MARIA DO CARMO DE ARAÚJO FERNANDES, PROFA. DRA. PESAGRO-RIO

RESUMO

SIMAS, Anna Salles. **A formação do técnico em agropecuária, na perspectiva agroecológica**. 2019. 62f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

Este estudo foi realizado para compreender o quanto a formação do técnico em agropecuária do Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff (CEIA) segue a perspectiva agroecológica. Trata-se de um colégio agrícola localizado no município de Magé, Estado do Rio de Janeiro. Sob a avaliação dos ingressos do curso técnico, egressos e docentes do CEIA, a pesquisa demonstrou, por meio de entrevistas e questionários, que os docentes e discentes compreendem a agroecologia simplesmente como um conjunto de práticas de produção e preservação ambiental, faltando-lhes a compreensão mais ampla da agroecologia como ciência baseada em novos paradigmas. Os estudantes do curso técnico têm dificuldade em diferenciar o que é agroecologia e agricultura orgânica, estes externalizam que existe uma única disciplina no curso que fala sobre agroecologia, ministrada apenas no primeiro ano do curso técnico, mostrando ser uma deficiência na formação. Os alunos e docentes também apontam que o colégio não possui relação com a comunidade local e que os estudantes se mostram insatisfeitos diante desta situação. Já os alunos formados, em sua maioria, exercem a profissão de técnico em agropecuária e, no momento, alguns trabalham com experiências agroecológicas no Estado do Rio de Janeiro. Os egressos analisam que no decorrer da formação, as questões sociais foram pouco tratadas, os temas transversais foram medianamente citados, tendo sido predominantes os temas técnicos. O estudo permitiu observar que a formação do CEIA, no que diz respeito à agroecologia, tema de sua proposta educacional, ainda está distante de ser alcançada, contudo, o colégio forma técnicos que conseguem se inserir no mercado de trabalho focado na agroecologia.

Palavras-chave: Educação profissional, Agricultura Orgânica, Colégio Agrícola Magé.

ABSTRACT

SIMAS, Anna Salles. **The professional qualification of the technician in agriculture, from the agroecological perspective**. 2019. 62p. Dissertation (Master in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

This study was carried out to understand in which extent agroecology is part of the education of the agricultural technicians at Barão de Langsdorff Agronomic Integrated Education Center (CEIA). This is an agricultural school located in the municipality of Magé, in the State of Rio de Janeiro. The study evaluated the students of three grades, graduates and teachers of CEIA. The research showed, through interviews and questionnaires, that teachers and students understand agroecology simply as a set of environmental production and preservation practices, lacking a broader dimension of agroecology as a science based on a novel set of paradigms. The students had difficulty in discriminating agroecology from organic agriculture; there is a single class in the curriculum focusing on agroecology in the first year, showing an important gap of the course. The students and teachers also pointed out that the school has no relation with the local community, which makes students dissatisfied. The graduates, for the most part, work as agricultural technicians and some currently work with agroecological themes in Rio de Janeiro state. The graduates that during their training, social issues were little exploited, transversal subjects were treated only superficially, and the technical subjects predominated. This study made it possible to observe that education given at CEIA, lacks a real emphasis on agroecology, even though agroecology is the 'slogan' of its educational proposal. However, technicians formed at CEIA are able to act as professionals on agroecology.

Key Word: Professional education, Organic Agriculture, Magé Agricultural School.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Casa de energia solar | 16 |
| Figura 2 – Conjuntos de placas solares | 16 |
| Figura 3 – Lago piscicultura..... | 16 |
| Figura 4 – Principal rua de acesso ao CEIA..... | 17 |
| Figura 5 - Transporte escolar do CEIA | 17 |
| Figura 6 – Entrada casa de vegetação..... | 17 |
| Figura 7 – Viveiros da casa de vegetação | 18 |
| Figura 8 – Fachada do CEIA | 18 |
| Figura 9 – Entrada do CEIA..... | 18 |
| Figura 10 – Refeitório | 19 |
| Figura 11 – Biblioteca e Laboratório..... | 19 |
| Figura 12 – Quadra de esportes | 19 |
| Figura 13 – Resposta dos professores à pergunta “Os técnicos têm capacidade para atuar com a agricultura de base agroecológica?” | 23 |
| Figura 14 – Conhecimento dos quatro professores sobre a diferença entre agroecologia e agricultura orgânica. | 25 |
| Figura 15 – Resposta dos quatro professores a pergunta “A escola possui envolvimento com a comunidade local?”..... | 26 |
| Figura 16 – Distribuição por gênero dos alunos do curso técnico em agropecuária referente aos três anos do curso | 29 |
| Figura 17 – Descrição total por gênero dos alunos do curso técnico em agropecuária..... | 30 |
| Figura 18 – Resposta dos alunos a pergunta “Seu ensino fundamental foi em escola pública?” | 30 |
| Figura 19 – Total de resposta dos alunos à pergunta “Seu ensino fundamental foi em escola pública?” | 31 |
| Figura 20 – Respostas dos alunos por ano do curso técnico em agropecuária a pergunta “Sua Moradia?” | 31 |
| Figura 21 – Descrição geral dos estudantes do curso técnico à pergunta referente a sua moradia..... | 32 |
| Figura 22 – Respostas dos alunos do curso técnico em agropecuária à pergunta “O que motivou a fazer o curso técnico em agropecuária?” | 33 |

| | |
|--|----|
| Figura 23 – Resposta dos alunos do curso técnico à pergunta “Você sabe o que é agroecologia?” | 34 |
| Figura 24 – Total de resposta à pergunta “Você sabe o que é agroecologia?” | 34 |
| Figura 25 – Resposta dos alunos sobre “O que significa agroecologia para você?” | 35 |
| Figura 26 – Resposta dos alunos do curso técnico a pergunta “Você vê diferença entre agricultura orgânica e agroecologia?” | 36 |
| Figura 27 – Total de respostas dos alunos do curso técnico a pergunta “Você vê diferença entre agricultura orgânica e agroecologia?” | 37 |
| Figura 28 – Resposta dos alunos à pergunta “comente se vê diferença entre agricultura orgânica e agroecologia?” | 37 |
| Figura 29 – Resposta à pergunta “Em suas aulas há envolvimento com a comunidade local?” | 38 |
| Figura 30 – Resposta dos egressos do CEIA sobre identificação de gênero..... | 39 |
| Figura 31 – Respostas dos egressos do CEIA à pergunta “Desde quando estuda em escola pública?” | 40 |
| Figura 32 – Resposta dos egressos do CEIA sobre sua formação..... | 40 |
| Figura 33 – Resposta dos egressos do CEIA à pergunta “Você trabalha como técnico em agropecuária?” | 41 |
| Figura 34 – Resposta dos egressos do CEIA à pergunta “Você trabalha com experiências agrocológicas?” | 41 |
| Figura 35 – Resposta dos egressos do CEIA à pergunta “Você vê o curso técnico em agropecuária do CEIA como uma ferramenta potencializadora da agroecologia?”..... | 42 |
| Figura 36 – Intensidade de temas abordado durante a formação no CEIA | 43 |

LISTA DE ABREVIACOES E SÍMBOLOS

| | |
|---------|--|
| ATER | Assistência Técnica e Extensão Rural; |
| CEAGRIM | Centro de Ensino Agrícola; |
| CEIA | Centro de Ensino Integrado Agroecológico; |
| CIEP | Centro Integrado de Educao Pública; |
| CMDR | Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural; |
| EMATER | Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural; |
| ENA | Encontro Nacional de Agroecologia; |
| INCRA | Instituto Nacional de Colonizao e Reforma Agrária; |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira; |
| ITERJ | Instituto Estadual de Terras e Cartografias do Estado do Rio de Janeiro; |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educao; |
| OIA | Instituto Ambiental; |
| ONG | Organizao não governamental; |
| PROEP | Programa de Reforma da Educao Profissional; |
| PLANFOR | Plano Nacional de Formao Profissional; |
| PNATER | Política Nacional de Assistência técnica e extensão rural; |
| PRONAF | Programa de Fortalecimento na Agricultura Familiar; |
| SEERJ | Secretaria Estadual de Educao do Rio de Janeiro; |
| SEEDUC | Secretaria Estadual de Educao; |
| UFF | Universidade Federal Fluminense; |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 1 |
| 1.1 | Justificativa..... | 2 |
| 1.2 | Objetivo Geral | 3 |
| 1.3 | Objetivos Específicos | 3 |
| 2 | REFERENCIAL TEÓRICO | 4 |
| 2.1 | Agroecologia enquanto Ciência..... | 4 |
| 2.2 | Educação e Trabalho | 5 |
| 2.3 | A Educação Agrícola e seus Desafios | 6 |
| 2.4 | O Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff e o Curso Técnico em Agropecuária..... | 7 |
| 3 | METODOLOGIA | 9 |
| 3.1 | Participantes da Pesquisa..... | 10 |
| 3.2 | Instrumentos da Pesquisa | 10 |
| 3.3 | Passo a Passo da Pesquisa | 11 |
| 4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO | 12 |
| 4.1 | Processo Histórico do Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff Ceia | 12 |
| 4.2 | Momento Atual do Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff | 14 |
| 4.3 | Percepção dos Professores sobre a Agroecologia..... | 19 |
| 4.4 | Caracterização dos Alunos do Curso Técnico em Agropecuária do CEIA..... | 28 |
| 4.5 | Percepção dos Alunos do Curso Técnico em Agropecuária sobre o Ensino da Agroecologia | 34 |
| 4.6 | Percepção dos Egressos sobre a Formação de Técnico em Agropecuária do CEIA.... | 39 |
| 5 | ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, EMENTAS E DISCIPLINAS DO CEIA | 44 |
| 5.1 | Reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico | 44 |
| 5.2 | Projeto Político-Pedagógico do CEIA..... | 45 |
| 5.3 | Concepções Filosóficas e Pedagógicas do CEIA | 47 |
| 5.4 | Ementas e Disciplinas..... | 48 |
| 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 51 |
| 7 | REFERÊNCIAS | 53 |
| 8 | ANEXOS | 57 |
| | Anexo A – Questionário aplicado aos professores do curso técnico. | 58 |
| | Anexo B – Questionário aplicado aos egressos | 59 |
| | Anexo C – Entrevista aplicada ao ex-diretor | 61 |
| | Anexo D – Questionário aplicado aos ingressos..... | 62 |

1 INTRODUÇÃO

A educação de massa, como ferramenta do sistema capitalista, tem se constituído, em nosso país, como um instrumento de socialização humana, a partir de currículos que interessam a classe dominante na promoção de normas disciplinadoras para a classe popular subalternizada se adaptar às normas do mercado de trabalho. A educação técnica no Brasil, historicamente, cumpre o papel de oferecer uma formação à classe trabalhadora para o mundo do trabalho assalariado.

No início da década de 1990, com o avanço do regime político-econômico neoliberal, o ensino técnico, mais especificamente o ensino agrícola, também sofre as consequências da reestruturação no mundo do trabalho, que tomou uma forma precarizada e, assim, estruturou a formação profissional e tecnológica. O processo educacional, nessa conjuntura, está tencionado pelo modelo de desenvolvimento em curso, processualmente adequando as novas tecnologias à profissionalização, que compreende conhecimentos científicos avançados aplicados ao processo produtivo conforme os interesses econômicos e políticos dominantes, que exerceram forte pressão sobre o sistema educacional agrícola.

No Brasil, o ensino da agropecuária, desde os anos de introdução da Revolução Verde, traduz um setor de produção altamente alinhado aos complexos dos agroindustriais e às *commodities* estabelecidas, internacionalmente, pela economia de mercado. Os processos de profissionalização de jovens e adultos trabalhadores ressaltam que diante dessa situação, a educação técnica, de forma institucional, se remonta, perante a pressão externa e interna, gerada no âmbito da formação técnica, e adota as novas tecnologias como condição inerente da modernização para a internalização do novo processo econômico e político em curso, pois o novo modelo de modernização previa mudanças estruturais no campo e na cidade. De forma consensual, o ensino médio técnico adota, em suas composições, a lógica da modernização.

A modernização operou profundas mudanças na vida dos pequenos e médios agricultores, causando uma desordem na lógica de lidar e se relacionar com a terra e o ambiente, alterando as relações sociais de produção natural, desencadeando transtornos de características sociais e culturais. A modernização da agricultura, ou Revolução Verde, de acordo com Jesus (2005, p. 25), se configura em três pilares fundamentais: a Agroquímica, a Motomecanização e a Manipulação Genética. Outro agravante que podemos acrescentar é a conservação da figura do arcaico na “modernização” em relação às leis trabalhistas (os parceiros, meeiros, a semiservidão ou até o trabalho escravo), além da permanência da concentração de terras, que foi e é um dos maiores entraves ao desenvolvimento rural sustentável.

A Revolução Verde não cumpriu o papel ao qual foi idealizada e propagandeada – de melhorar a vida das populações do campo –, ao contrário, marginalizou um contingente enorme dessa população que viveu e vive o drama do êxodo rural e a não realização da Reforma Agrária, ficando à mercê da marginalização dos centros urbanos, assim como das áreas rurais. Observa-se que esse modelo de desenvolvimento conduziu para o desgaste cultural e social imensurável das comunidades rurais; vivemos a deterioração ambiental e no futuro existem estudos e previsões do esgotamento total dos recursos naturais. Por essa razão dialogamos com a proposta de um novo paradigma que se fortalece dentro da perspectiva da agroecologia. Conforme descreve Jesus (2005, p. 40):

Assim, se considera a agroecologia como o paradigma emergente, substituto da agricultura industrial ou convencional [...]. Esse novo paradigma se diferencia por

ter uma abordagem holística, não apenas no que concerne às questões ambientais, mas, sobretudo às questões humanas.

Dentre os fatores fundamentais para a construção e consolidação da agroecologia, destacamos a perspectiva humana. Sobretudo devemos refletir como essa ciência pode, a partir de suas bases conceituais, contribuir, pedagogicamente, para construção de uma educação técnica, não cartesiana reducionista que compreende apenas os processos de aprendizagem pela repetição de tarefas técnicas. O desafio da agroecologia está posto em fortalecer uma educação problematizadora emancipadora dos sujeitos que serão participantes do desenvolvimento social à luz da educação do campo, pensada nos territórios e pelos sujeitos envolvidos.

Dentro dessa ótica, buscamos compreender a formação do Técnico em Agropecuária dentro da perspectiva científica e política da agroecologia na Escola Estadual Almirante Ernani do Amaral Peixoto, Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff (CEIA), no município de Magé - RJ. Procuramos compreender, também, acerca da prática político-pedagógico que está amparando a formação dos técnicos em agropecuária para que o mesmo adote o protagonismo de um trabalhador crítico e ambientalmente consciente do papel de um trabalhador do campo.

1.1 Justificativa

A vida, nesse atual momento, apresentou-me um desafio, oportunizando realizar um estudo, que objetiva compreender a formação do técnico em agropecuário na perspectiva agroecológica, no Centro de Ensino Integrado Agroecológico, Barão de Langsdorff CEIA, localizado no município de Magé – RJ. Digo isso porque me formei como técnica em agropecuário no colégio, no ano de 2007, e todo o meu histórico de inserção nas lutas sociais do campo se deu de forma conciliada a esse processo de formação. E para acrescentar mais um ingrediente a esse caldeirão de emoções, resido na região de Magé desde os anos 2000. Diante disso sinto-me desafiada a entender de forma crítica e reflexiva essa realidade que pulsa no contexto agrícola em que estou inserida.

Levamos em consideração que o colégio está imerso em um contexto fortemente marcado por lutas sociais que versam a resistência e permanência na terra, assim como a marca principal da agricultura praticada, que se caracteriza por núcleos familiares.

Entendemos ser importante a realização dessa pesquisa no Colégio Estadual Agrícola, na perspectiva da agroecologia, pois a instituição tem essa demanda apresentada e defendida desde sua implantação, proporcionando uma maior ênfase no ano de 2001, quando é iniciado o projeto CEIA. A presente pesquisa investigou o processo sócio-histórico do colégio: quais foram as principais dificuldades de implantação de um curso técnico com ênfase em agroecologia; no momento em que todo o projeto de desenvolvimento local apontou para o setor primário da economia, alinhado ao paradigma da Revolução verde; qual motivação orientou o ensino técnico agrícola com a perspectiva agroecológica; onde e como surgiu a proposta de construção do CEIA; quais foram as resistências para a execução do projeto; qual é o profissional “cidadão” que o colégio agrícola está formando? Para qual modelo de sociedade, agroecológica ou tecnicista?; qual é a relação do colégio com a comunidade; a comunidade tem o colégio como um referencial para o desenvolvimento local sustentável?; o corpo docente se identifica com a proposta da escola?; como está se dando a incorporação dos discentes no mercado de trabalho?

Atentamos para a especificidade agrícola e agrária do Estado do Rio de Janeiro, pois essa agricultura se diferencia de outros estados, não se enquadrando ao contexto das supersafras, destacando-se na região, por exemplo, a média e pequena produção familiar.

Dessa forma, as instituições de ensino agrícola deverão ser um espaço de irradiação das manifestações culturais locais, objetivando o desenvolvimento rural sustentável e ecológica das comunidades rurais.

É importante pontuarmos que, hoje, o CEIA compõe uma pequena rede de apenas oito instituições no Estado do Rio de Janeiro, com a proposta da formação de técnicos em agropecuária, vinculado à Secretaria Estadual de Educação. O citado colégio está localizado no município de Magé, dentro de um assentamento de reforma agrária que constitui um território denominado de “Distrito Agrícola”. Vale ressaltar que a instituição está em um ambiente estratégico, dessa forma, tem o potencial de ser um polo de discussão e de propagação da agroecologia dentro da região agrícola, assim como desempenhar o papel de formador de sujeitos críticos.

Propomos essa pesquisa para o Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola, pois entendemos que a proposta do programa se coaduna ao importantíssimo papel de divulgar a Educação Agrícola, assim como a Educação do Campo, cooperando na instrumentalização e no apoio aos pesquisadores e professores que estão em campo, construindo e propondo uma educação popular, crítica e sócio-histórica.

1.2 Objetivo Geral

Analisar a formação do técnico em agropecuária na perspectiva agroecológica, dando ênfase aos conteúdos curriculares e metodológicos.

1.3 Objetivos Específicos

- a) Analisar o processo de construção do Centro de Ensino Agroecológico Barão de Langsdorff;
- b) Identificar quais professores possuem formação acadêmica dentro da perspectiva da agroecologia e sua concepção a respeito do tema;
- c) Analisar se a temática da agroecologia está contemplada nas Ementas das disciplinas e no Projeto Político Pedagógico do curso técnico em agropecuária;
- d) Identificar e analisar a percepção que os alunos ingressos e egressos têm sobre agroecologia;
- e) Identificar as possibilidades e fragilidades no processo de formação dos ingressos e egressos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Agroecologia enquanto Ciência

A discussão de agricultura com bases ecológicas é bem recente, principalmente no Brasil. Existem relatos de que o primeiro movimento a florescer em nosso país foi o da “agricultura alternativa”, no final da década de 1970. Já o termo *agroecologia* surge de forma tímida na década de 1930, ainda como sinônimo de agricultura ecológica. A concepção da palavra e das práticas agroecológicas começa a popularizar nos anos de 1980 “a partir dos trabalhos de Miguel Altieri e posteriormente, de Stephen Gliessman”. (GUBER; TONÁ 2012).

Embora no primeiro o momento a agroecologia tenha sido idealizado como uma disciplina específica para elaborar os estudos dos agroecossistemas, os autores Altieri e GLIESSMAN fomentam uma discussão mais ampla no campo da sociologia, antropologia, ambientalismo, da geografia e do desenvolvimento rural pela economia solidária. (GUBER; TONÁ, 2012). Dessa forma os autores – Altieri e Gliessman – também contribuirão com a temática política ambiental, cultural e social compreendida pela agroecologia.

A agroecologia foi definida por ALTIERI (1989), em sua primeira publicação robusta sobre o tema, “Bases Científicas para uma Agricultura Alternativa”. O autor aborda a agroecologia como ciência, na perspectiva da problematização da ciência, do conhecimento compartimentalizado, fragmentado e cartesiano, pois a agroecologia emerge na tentativa de superar esses pensamentos, propondo a interação entre as disciplinas, o estudo dos agroecossistemas e as relações econômicas, pensando diferentes interações que compõem as atividades agrícolas.

Em uma releitura sobre sua própria obra, o autor qualifica ainda mais sua definição, no qual aprofunda sua leitura sobre os agroecossistemas sustentáveis:

a Agroecologia surge como a disciplina que disponibiliza os princípios ecológicos básicos sobre como estudar, projetar e manejar agroecossistemas que sejam produtivos e ao mesmo tempo conservem os recursos naturais, assim como sejam culturalmente sensíveis, socialmente justos e economicamente viáveis. (ALTIERI, 2012, p. 130).

No campo da construção do saber científico, também contamos com Gliessman, em sua publicação “Agroecologia Processos Ecológicos em Agricultura Sustentável”, onde elabora que a agroecologia é uma nova abordagem de agricultura, que tem o potencial de preservar os recursos da agricultura tradicional local, aperfeiçoando o conhecimento e os métodos ecológicos modernos. Sendo a agroecologia, “definida como a aplicação de conceitos e princípios ecológicos no desenho e manejo de agroecossistemas sustentáveis”. (GLIESSMAN, 2000, p. 54).

Os desenhos e o manejo do agroecossistema é importantíssimo para compreender a análise do autor, defende que a agroecologia proporciona o conhecimento e a metodologia para o exame e o desenvolvimento de uma agricultura altamente produtiva e economicamente viável; que valorize o conhecimento local e empírico dos agricultores e a socialização dos saberes, em prol da sustentabilidade.

A agroecologia parte da apreciação sistêmica, que abraça o agrossistema como unidade de análise, “tendo como propósito em última instância, proporcionar as bases científicas (princípios, conceitos e metodologias)”, que amparará os processos de transição

agroecológica. A agroecologia constitui um campo de conhecimento científico amplo, que é alimento para uma diversidade gigantesca de disciplinas e reflexões sociopolíticas.

O processo de transição agroecológica é essencial para a dinâmica da agroecologia, pois esse consiste no “processo gradual e multilinear de mudança” que ocorre com o passar do tempo, onde as formas de manejo dos agroecossistemas são mudadas, com o intuito de abandonar as práticas da agricultura química e adotar estilos de agricultura que incorporem “princípios tecnológicos de base ecológica sustentável”. (CAPRAL; COSTABEBER, 2004, p. 13).

Outro horizonte que utilizamos é a agroecologia como um paradigma emergente, substituto da agricultura convencional. Afirma Kuhn (1987 apud JESUS, 2005, p. 40), “a evolução científica se dá por meio de revoluções, nas quais um novo paradigma se instala”. Desta forma, se instalam, também, grupos emergentes de uma nova comunidade científica. Assim decorre a abordagem holística, que busca, na agroecologia, a interação entre os agroecossistemas, pensando os espaços e os arranjos produtivos agrícolas, vinculados às questões sociais, ambientais e educacionais, que também são importantes para compreender o ecossistema envolvido no processo de produção agrícola e pecuária.

Se faz necessário pontuarmos que está em processo de gestação/concepção uma proposta de agroecologia mais recente e mais ampla, construída no bojo das lutas dos movimentos sociais populares do campo, da cidade e dos povos tradicionais do campo

que não entendem como “a” saída tecnológica para as crises estruturais e conjunturais do modelo econômico e agrícola, mas que a percebem como parte de sua estratégia de luta e de enfrentamento ao modelo capitalista de exploração dos trabalhadores e da depredação da natureza”. (GUBUR; TONÁ, 2012, p. 63).

Nessa compreensão, a agroecologia traz o significado do cuidado e defesa da vida, a produção de alimentos, a consciência política e organizacional, entendendo que a agroecologia é “inseparável da luta pela soberania alimentar e energética, pela defesa e recuperação dos territórios, pelas reformas agrária e urbana, e pela união entre os povos do campo e da cidade”. (GUBUR; TONÁ, 2012, p. 64).

2.2 Educação e Trabalho

Haja vista que a educação das massas, historicamente, é uma ferramenta do sistema capitalista de dominação dos trabalhadores, coexistindo uma *estreita ligação entre a educação, escola e o trabalho*, interessa investigar a tendência curricular. Uma vez que a educação é funcional ao capitalismo, pois além de imprimir um modelo a ser seguido, o “ideológico”, produz a mão de obra especializada alinhada às estruturas de produção e os planos de desenvolvimento socioeconômico.

No contexto de modernização e expansão do neoliberalismo, à luz da competitividade e produtividade, obedecendo à lógica do mercado (SOARES, 2003), Oliveira (2008) inicia o processo de implantação de Reforma da Educação Profissional, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), inaugurada na década de 1990, que foi completamente subordinada à orientações do Banco Mundial, que propunha mudanças estruturais na educação. Não à toa foi adotado o PROEP (Programa de Reforma da Educação Profissional), a respeito das influências do PLANFOR e do modelo empresarial via currículos por competências. Podemos destacar, entre essas transformações, os currículos, que foram completamente padronizados, sob a perspectiva taylorista de Organização e Gestão do Trabalho. Esse modelo de organização curricular não prevê a discussão filosófica, política e

social, traduzindo o ideário do mercado e privilegiando a cultura elitista. (SOARES; OLIVEIRA, 2002).

No ano 1988, com a promulgação da Constituição, iniciaram-se os debates e estudos a respeito da educação técnica profissionalizante diferenciada, para que contemplasse as necessidades da atualidade, mas que possibilitassem a reflexão e a problematização dos conhecimentos técnicos científicos, via uma educação que, além de qualificar, também prepare o técnico para o mundo do desemprego estrutural.

2.3 A Educação Agrícola e seus Desafios

Quando observamos a educação do trabalhador rural, fica evidente que estes sujeitos não estão inseridos no projeto de desenvolvimento hegemônico da sociedade. É preciso ter compreensão que o Brasil surge, se desenvolve e se estabelece na grande fazenda, tendo como referência o latifúndio e a monocultura, utilizando o trabalho escravo e a exportação de manufatura. Permanecemos nesse ciclo durante três séculos, no final do século XIX entramos em um novo momento econômico e social, quando, então, no ano de 1888 temos a abolição da escravatura que delimita essa nova proposta.

A sociedade brasileira foi fundada na lógica do latifúndio, e esse forma permanece e se impõem como modelo socialmente aceito até os dias atuais, recebendo fortes incrementos e financiamentos do estado, como as políticas agrícolas. Já a agricultura familiar sempre está ao oposto, sendo mantida e administrada por pequenos agricultores e raramente recebe incentivos financeiros.

Com a implantação dessas atividades produtivas no Brasil, era imperativo uma qualificação para o conjunto da sociedade, entretanto, a educação pública não era vista como necessária. Com o advento da abolição da escravatura e o contínuo avanço das monoculturas, principalmente a cafeeira, ocorreu a urgência de qualificar a mão de obra para o trabalho agrícola. Nesse contexto de ensino agrícola, a escola de 2ª grau é colocada como a principal ferramenta para superar a falta de qualificação.

O técnico agrícola é produzido no bojo do processo de complexificação/fragmentação e decorrente necessidade de controlar e direcionar o modelo de produção para agricultura. Pode-se aferir disso que a educação para o trabalho impõem-se como forma de dar direção a formação, assumindo uma especificidade que vai substituindo e retirando do trabalhador rural o protagonismo de sua formação. (GRITT, 2008, p. 128).

O agricultor, historicamente, realiza o trato com a terra de forma empírica; o seu trabalho é mediado pela prática e observação, e o aprendizado é construído e mediado por essa dialogicidade, este saber, culturalmente, não é construído pela escolarização.

O processo de industrialização foi a principal engrenagem para o surgimento de ações governamentais, com intuito de promover a formação especializada do profissional de nível técnico. A década de 90 se mostrou como frutífera para a consolidação de leis e pareceres a favor da educação profissional e técnica do ensino médio. Dentre eles, destacamos o Plano de Desenvolvimento da Educação, que aponta que o ensino médio brasileiro busca uma formação técnica profissional de qualidade e que forme o jovem e o adulto trabalhador.

Sendo este um projeto que persegue uma formação que

[...] supere a dualidade entre a formação específica e geral e que desloque o foco dos seus objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana, tendo como dimensões indissociáveis o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia". (BRASIL, 2007, p. 6, grifo do autor).

Entendemos que este modelo de educação propõem uma formação mais ampla, que estabelece o diálogo entre a formação básica “propedêutico”, o científico e a tecnologia, e por último, mas não menos importante, o fator cultural, que permita ao sujeito ter uma profissão, ao término de sua formação, e possuir expectativas e condições intelectuais de acessar o ensino superior.

Contamos, também, com o documento de Ressignificação do Ensino Agrícola, que traz uma reflexão sobre essa modalidade de ensino. Entendemos que este precisa ser revisto de acordo com as novas necessidades da sociedade, é urgente “*pensar o modelo predominante nas instituições que atuam no ensino agrícola, levando em consideração as transformações da sociedade e dos processos produtivos*”. (BRASIL, 2009, p. 4, grifo do autor).

A educação agrícola, na atualidade, requer formar profissionais com a incorporação de novas tecnologias, com atitudes tecnológicas responsáveis, “*pela imperativa necessidade da formação de profissionais responsáveis socioambientalmente*” (BRASIL, 2009, p. 4, grifo do autor), entendendo que a educação tem a função de representar e se comprometer com as reais urgências sociais, ambientais e culturais da sociedade. “*Tudo isso estabelece como marco fundamental formar profissionais técnicos e politicamente preparados para atender as demandas da sociedade*”. (BRASIL, 2009, p. 4, grifo do autor)

A incorporação, pelo Estado, do debate por uma educação agrícola tecnológica, acontece paulatinamente com a ascensão de um governo democrático e popular que abre possibilidades de participação e o controle social das políticas públicas. Dentre as propostas sociais construídas para e pela agricultura familiar, destacamos a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER), que elabora uma problematização crítica a respeito da assistência técnica que sempre esteve atrelada ao modelo do difusionismo. A nova ATER (Assistência Técnica e Extensão Rural) vem para contribuir com os novos desafios socioambientais, em que a agroecologia, o desenvolvimento sustentável e a segurança nutricional são a premissa de uma nova sociedade.

A agroecologia, com baixas entradas de insumos externos, apresenta-se como uma alternativa de menor agressão ao meio ambiente. Ao mesmo tempo, caracteriza-se como um novo paradigma técnico-científico capaz de guiar a estratégia do desenvolvimento rural sustentável. (BRASIL, 2009, p. 13).

Diante desse cenário, observamos que é imprescindível discutirmos a formação do técnico em agropecuária, principalmente quando as instituições de ensino trazem a proposta AGROECOLÓGICA como parte da formação dos sujeitos, pois o egresso do profissional terá que incorporar em seu processo formativo os novos desafios da sustentabilidade e da agricultura agroecológica, em que esse “técnico” não será um difusor de tecnologias, mas, sim, um crítico, um facilitador de novos conhecimentos.

2.4 O Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff e o Curso Técnico em Agropecuária

A escola Estadual Almirante Ernani do Amaral Peixoto e o Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff (CEIA), localizam-se no município de Magé (Baixada Fluminense), na fazenda Conceição de Suruí, situado na Estrada da Conceição, nº 4601, Bairro Conceição. O distrito que abriga a escola caracteriza-se como distrito agrícola do município de Magé, composto por seis assentamentos da Reforma Agrária.

A fazenda onde a escola foi construída possui uma área de 107 hectares, que abrigam as respectivas construções: sede administrativa, refeitório, quadra, alojamento, salas de aula/áudio visual, biblioteca, galpão de tratores, casa de vegetação, horta, piscicultura

ornamental e de corte, galinheiro, lavoura, capril, pasto, área de proteção de nascentes, cultivos variados, biodigestor e placas de captação de luz solar.

Em relação à parte pedagógica da escola, são ofertados os ensino médio (1º ao 3º ano), e o ensino médio integrado técnico em agropecuária, que funciona das 07:00h às 16h55. A instituição possui um plano de curso de ensino médio integrado em meio ambiente, só que até o momento não conseguiu implementar o curso.

O técnico em agropecuária, possui uma matriz curricular integrada ao ensino médio com as seguintes disciplinas, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas, Sociais e Suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Ensino religioso, totalizando 3600 horas. já o curso técnico em agropecuária se constituiu com as disciplinas de Administração de Propriedades Rurais, Construções e Instalações Rurais, Desenho e Topografia, Informática, Irrigação e Drenagem, Mecanização Agrícola, Processamento de Produtos Agropecuários, Introdução a Zootecnia, Zootecnia Geral, Zootecnia Regional, Introdução à Agricultura, Agricultura Geral, Agricultura Regional, Práticas Agroecológicas, Gestão Ambiental e o Projeto de Intervenção e Pesquisa, compatibilizando 2040 horas.

É importante salientar que os alunos ingressam no Ensino Médio-Técnico uma vez por ano, através da matrícula anual. A instituição não faz processo seletivo, os alunos estudam em tempo integral quando optam pelo curso técnico integrado ou fazem apenas o ensino médio com formação geral.

3 METODOLOGIA

Investigamos a formação do técnico em agropecuário na perspectiva agroecológica a partir da reimplantação do colégio, no ano de 2001, quando, oficialmente, o CEIA é criado pelo governo Estadual (decreto nº 29.009 de 14/08/2001), mas desde 2000 o colégio já se estabelecia na fazenda Conceição. Fizemos a pesquisa de forma incisiva, com a aplicação dos métodos de pesquisa, a partir dos anos de 2002, quando se reiniciou o ensino profissional no colégio.

Usamos a ferramenta metodológica caracterizada pelo método qualitativo, entendendo que essa pesquisa é dinâmica, existindo diversas relações entre os sujeitos pesquisados e a realidade local e global. A pesquisa qualitativa é um importante procedimento de análise da realidade, pois possibilita o pesquisador compreender os fatos e informações, na busca de solucionar o problema proposto. Já o pesquisador Boaventura (2004, p. 79 apud ROCHA; BARRETO, 2009, p. 19) dialoga e “considera que a pesquisa qualitativa é fonte direta de dados no ambiente natural, em toda a sua complexidade, e o pesquisador constitui-se em seu instrumento principal”. Com essa flexibilidade de trabalhar com o real, o pesquisador se depara com uma teia complexa de relações, e para entendê-las, devemos partir “da dialética não linear, da criatividade, da subjetividade, da complexidade, da politicidade e da processualidade, que exigem contextualização, interpretação e reinterpretação”, da realidade. (ROCHA; BARRETO, 2008, p. 19).

Como propusemos apreender o processo de formação do técnico em agropecuária na perspectiva agroecológica, decidimos utilizar como método de pesquisa o estudo de caso, que possibilitou elucidar um tema complexo e amplo. Essa categoria de estudo é profunda e exaustiva, pois elege um ou poucos objetos, que nos é possibilitado analisar, de forma detalhada. O estudo de caso se configura como uma ferramenta de investigação sistemática que apresenta inúmeras formas de desenvolvimento na pesquisa, ou seja “[...] devido à acessibilidade de conhecimentos, ela [o estudo de caso], pode desvendar as possibilidades de reconstrução da realidade que oferece; o estudo de caso possibilita considerar uma unidade social como totalidade apreendendo a multiplicidade de suas dimensões de suas realidades em uma perspectiva histórica”. (SANTOS, 1968, p. 3 apud GRITT, 2007, p. 21).

Em outro estudo, que nos ajuda na compreensão a respeito do estudo de caso, os autores afirmam que:

o estudo de caso configura a busca de uma compreensão detalhada dos significados do fenômeno analisado à luz das percepções pesquisadas. A partir dessas percepções baseada em referencial teórico e em observações efetuadas, constrói, sistematiza, analisa, interpreta e descreve a situação realizada (GIL, 2002, p.38 apud DIAS et al., 2008, p. 46).

Fizemos uso da abordagem técnica de coletas de dados por meio de questionários, entrevistas semiestruturadas e observação. Destacamos *observação* como um instrumento a ser valorizado, pois possibilita indagarmos a respeito de diversas práticas cotidianas, objetos, paisagens, entre outras, realizadas pelos indivíduos, muitas das vezes, inconscientemente, que remete e reflete contextos históricos e sociais do cotidiano. Constituindo-se em uma importante técnica de coleta de informações.

A entrevista, considerada técnica eficaz e imprescindível em pesquisas com ênfase qualitativa, permitiu como sugere Polit e Hungler (1995), que os pesquisadores explorassem os problemas e seus fazeres e/ou comportamentos profissionais. Como

assegura Minayo (1998), a entrevista é a forma mais eficiente de obterem-se informações e significados por meio da fala dos atores sociais, que fluem de maneira natural, favorecendo o aparecimento de elementos novos não previstos, porém de extrema importância. (TEIXEIRA et al., 2008, p. 83).

3.1 Participantes da Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram alunos do colégio CEIA, no decorrer do ano de 2017, que estavam devidamente matriculados e frequentando as três séries dos cursos ofertados pelo colégio, o técnico profissional em agropecuária e o ensino médio. A proposta foi aplicar a esses sujeitos, primeiramente, questionários e, posteriormente, conduzir as entrevistas semiestruturadas, com o menor número de alunos. Também foram entrevistados sujeitos egressos, que já exercem a profissão de técnico em agropecuária e que foram formados pelo colégio a partir do retorno do curso técnico, no ano de 2002. Fizeram parte do grupo pesquisados os alunos, os ex-alunos e os professores do curso técnico; além do ex-diretor do colégio, pois este participou intensamente de todo o processo de luta e resistência do colégio agrícola.

O total de alunos ingressos eram 30, no primeiro ano do ensino técnico, 26 no segundo ano e 15 alunos no terceiro ano, totalizando 71 estudantes aptos a participarem da pesquisa. Desse total, conseguimos alcançar 69 questionários aplicados a esse grupo amostral.

Como traçou-se nessa pesquisa, para alcançar a meta de investigar os egressos formados no curso técnico em agropecuária, objetivando delimitar o público da pesquisa, organizou-se uma tabela contendo nome e ano de formação, de todos os estudantes formados entre os anos de 2003 a 2013, o que totalizou 12 turmas formadas e 97 técnicos em agropecuária ao longo de 11 anos de funcionamento do colégio. Dentre esses 97 egressos, aplicaram-se questionários a vinte deles, adotando como critério de seleção os contatos pessoais adquiridos por intermédio da Assistência Técnica e Extensão Rural.

3.2 Instrumentos da Pesquisa

Como ponto de partida para a elaboração da pesquisa realizou-se um diagnóstico inicial: foi feita uma aproximação com o colégio através de conversas com o diretor, vice-diretor e orientador pedagógico da instituição, objetivando a socialização da proposta de pesquisa e conhecer suas opiniões, indagações e possíveis propostas, assim como a disponibilidade da instituição em contribuir com a pesquisa. Esses encontros foram fundamentais para socializar a proposta da pesquisa com os representantes do colégio.

Feito o primeiro contato, construiu-se junto à coordenação do colégio uma outra data para uma nova visita, objetivando a condução de uma conversa mais direcionada, a partir de um roteiro de conversa, em que foram dialogadas questões referentes à quantidade de alunos matriculados, acesso aos dados escolares (tais como ementas, Projeto Político Pedagógico – PPP –, grade curricular, histórico do colégio, instalações e as práticas agrícolas desenvolvidas no colégio, o uso da terra, insumos e maquinários). Posteriormente, construiu-se um calendário de visitas para melhor orientar a pesquisa.

No segundo momento, trabalhou-se com o estudo documental – grade curricular, PPP, ementas, projetos desenvolvidos na escola, entre outros. Após essa fase, aplicou-se o questionário a todos os 4 professores do curso técnico, que atuam nas 16 disciplinas, tanto prática como teóricas, ofertadas pelo colégio. Os questionários aos alunos inscritos e egressos também foram aplicados, logo após as entrevistas com os professores. O primeiro contato se

deu com alunos do 1º ano do curso técnico, onde explicamos a pesquisa e aplicamos os questionários; já com o 2º e o 3º ano, os questionários foram aplicados simultaneamente.

3.3 Passo a Passo da Pesquisa

Antes de iniciar os procedimentos de campo, esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e respeitou, rigorosamente, os critérios estabelecidos na ética da pesquisa com seres humanos.

A etapa (A) consistiu-se em reconstruir o histórico do CEIA. Durante a pesquisa notou-se que não existem muitos arquivos e documentos que relatam esse momento histórico do colégio, os únicos arquivos encontrados foram do jornal *Agroeco Notícias*, que era um informativo do CEIA/CEAGRIM, do ano de 2010, e o *Jornal Popular da Baixada Fluminense*, do ano de 2001. Dessa forma, conduziu-se uma entrevista aberta com um roteiro semiestruturado com o ex-diretor, que foi um dos construtores e o principal defensor do projeto CEIA, em Magé.

Na etapa (B) procurou-se identificar a formação e a percepção que os professores têm sobre agroecologia. Em primeiro momento pensou-se em construir o perfil acadêmico dos docentes pelo currículo *Lattes*, mas algumas dificuldades foram impostas para acessar os nomes do corpo de professores pertencentes ao colégio. Como estratégia para a solução das duas problemáticas existente na etapa (B), aplicou-se um questionário semiestruturado, aos professores do curso técnico, com perguntas que tangem sua formação e opinião sobre a temática da agroecologia.

A etapa (C) constituiu-se em analisar as ementas disciplinares e o projeto político pedagógico do colégio. A construção desse momento do estudo se deu por intermédio da pesquisa documental, estes arquivos foram reunidos por mediação do colégio, solicitando a disponibilidades e o acesso desses documentos ao diretor do CEIA.

Etapa (D) para identificar e analisar a percepção que os egressos e ingressos têm sobre a agroecologia, utilizaram-se questionários e entrevistas semiestruturadas, que foram aplicados aos ingressos e egressos do CEIA. Em primeiro momento aplicou-se um questionário a todos os ingressos do curso técnico em agropecuária, totalizando 69 questionários; posteriormente, realizou-se uma entrevista coletiva com 5 alunos do 3º ano do curso técnico em agropecuária, sendo 3 do sexo masculino e 2 do sexo feminino. A escolha desses sujeitos foi feita de forma aleatória e de acordo com suas disponibilidades. A entrevista se constituiu com um roteiro aberto, foi realizada no pátio do colégio, gravada com o auxílio de um celular e posteriormente transcrita.

Já aos egressos do curso técnico em agropecuária, aplicou-se o máximo de questionários possíveis, de acordo com a proximidade, contato, e por intermédio da assistência técnica, extensão rural e redes sociais. Foram aplicados 30 questionários, mas, até o final da pesquisa, apenas 10 questionários foram respondidos.

Etapa (E) constitui-se em identificar as possibilidades e fragilidades na formação do técnico em agropecuária. A ferramenta metodológica, para alcançar essa meta do projeto, foi equacionada a partir do passo a passo descrito acima, e foi neste momento que os dados e resultados da pesquisa foram trabalhados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Processo Histórico do Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff Ceia

A história do CEIA tem seu início em meados de 1976. Em 1979, a Fazenda da Conceição em Suruí foi desapropriada pelo Governo Federal para fins de interesse social, momento no qual se iniciam grandes mobilizações locais devido às ocupações de terras no território de Magé. O interesse por essas terras começou com os grandes projetos de drenagem da Baixada Fluminense, na era Vargas, e o rio Suruí entra nesse processo.

Os mobilizadores – extensionistas, educadores e grupos de lavradores – propunham a elaboração de um projeto que vislumbrasse o desenvolvimento rural e social, objetivando amparar e proporcionar a formação aos posseiros que ocupavam as terras da antiga fazenda Conceição do Suruí. Nessa conjuntura existia uma forte pressão pública sob esses sujeitos, o próprio órgão que deveria ampará-los os considerava como “arruaceiros e invasores”. (*Jornal Agroeco*, p. 3, 2010).

“Nós tivemos o Colégio Estadual Agrícola de Magé, o Colégio Estadual Agrícola Almirante Ernani do Amaral Peixoto e o Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff, antes de surgir esses três nomes que é a mesma coisa”. (Fragmento da entrevista com o ex-diretor).

O Sindicato dos Trabalhadores Rurais possuía grande organização junto aos assentamentos e associações, em parceria com a extensão rural promovida pela EMATER, que auxiliava e contribuía no aparelhamento de dez organizações de pequenos agricultores. Com o apoio e força de todas essas organizações sociais, mais as secretarias municipais de agricultura e educação, no ano de 1989 é criado o Colégio Estadual Agrícola de Magé. O colégio ficou provisoriamente funcionando nas dependências do CIEP-260 José Barbosa Porto, que ainda estava em processo de construção de suas estruturas, sendo esta a reivindicação de toda a comunidade agrícola. (*Jornal Agroeco*, p. 3, ago./set. 2010).

O colégio estadual agrícola de Magé iniciou no CIEP 260 1988, o colégio foi construído graças as organizações rurais, Conselho Municipal Rural, Emater, Secretária de Agricultura este conselho indicou para que o CIEP se tornasse colégio agrícola, o governo do estado era Moreira Franco este aceitou a proposta. (*Jornal Agroeco*, p. 3, ago./set. 2010, grifo nosso).

O colégio agrícola funcionou de forma estável até 1991, quando formou a primeira turma de técnicos em Agropecuária do Município. De forma trágica e desmotivadora o colégio é despejado, sendo transferido para a Colônia Agrícola Penal de Magé. Lá, o colégio continuou o processo de formação de seus alunos dentro do Colônia Penal, funcionando nesse espaço em média de 2 a 3 anos. Passado esse período, um novo despejo, dessa vez foram transferidos para o barracão da Fazenda do Leite, na BR-493, passando mais dois anos de resistência e luta para a continuidade da instituição. Depois disso, mais uma mudança, o colégio retorna para o CIEP- 260, de onde, inicialmente, havia saído. Conforme os relatos, ocorreram sucessivos despejos com a instituição, de forma autoritária, deixando toda a comunidade escolar sem opções. Vale ressaltar a ineficiência do Município e do estado para o apoio e o gerenciamento de escolas que valorizam o ensino agrícola (*Jornal Agroeco*, p. 3, ago./set. 2010).

Sabedores da bandeira que levantaram e carregaram até o momento, mais uma estratégia é constituída para a permanência do colégio agrícola, em uma perspectiva profissionalizante, com ênfase agroecológica. Um grupo de pesquisadores – profissionais em educação – da agricultura e outros segmentos sociais elaboram o então *Projeto Ceia/Centro de Ensino Integrado Agroecológico*, sonhando e propondo implantá-lo na Fazenda Conceição de Suruí. Para nomear o centro, escolhe-se homenagear o Barão de Langsdorff, lembrado sempre de seus grandes feitos ecológicos no Brasil (*Jornal Agroeco*, p. 10, ago./set. 2010).

Com a construção e formulação do Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural, ampliaram-se as possibilidades de discussão e diálogo com o governo; essa ferramenta possibilitou o avanço nas proposições de políticas públicas de cunho rural. A primeira atitude selecionada para iniciar a caminhada do projeto CEIA constituiu em agregá-lo ao Plano municipal de Desenvolvimento Rural de Magé, que teve o apoio do escritório local da EMATER, Colégio Agrícola e trabalhadores Rurais articulados no CMDR, no biênio de 1998/1999. Como todo o restante, o caminho não foi fácil, ocorreram diversas problemáticas, divergências e entraves, quando, finalmente, o Conselho Estadual de Desenvolvimento Rural Sustentável aceitou que o projeto PRONAF realocasse recursos e investisse na Fazenda Conceição Suruí, para que, dessa forma, o CEIA saísse do patamar de projeto e iniciasse suas práticas de ensino.

O projeto vislumbrava grande ações na prática de ensino e aprendizagem, em uma perspectiva agroecológica, no entanto, a prefeitura municipal não provia recursos para amparar as estruturas e o funcionamento da instituição.

Finalmente, após todos esses anos de lutas aguerridas e contínuas, em janeiro de 2000, o Colégio Agrícola se transfere para a Fazenda Conceição do Suruí. Em 2001, o CEIA é criado, oficialmente, pelo Governo Estadual, decreto nº 29.009 de 14/08/2001, já com seu novo nome, *Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff*. Trazendo consigo seus principais ideais:

A intenção de preservar o potencial de recursos naturais existentes na região, ainda inexplorados, e oferecer à população local e regional da Baixada Fluminense e Serrana um sistema educacional da base rural com perspectivas para um desenvolvimento socioeconômico sustentado com a introdução de novas tecnologias, permitindo a permanência e satisfação do homem do campo na sua região de origem, criação de atividades alternativas que propiciem novas perspectivas de desenvolvimento das comunidades ali radicadas, visando a uma melhor qualidade de vida dos agricultores familiares, e proporcionar uma geração de trabalho e renda, sem que com isso venha a representar ameaça à natureza. (CEIA, Projeto Político Pedagógico, Colégio estadual, Rio de Janeiro, 2016,30 p.).

Para executar a projeto de construção do CEIA, foram destinados recursos do governo do estado; também se realizou uma conferência pública para angariar recursos da compensação ambiental da Petrobrás, pelo derramamento de óleo na Baía de Guanabara, que ocasionou um grande prejuízo à fauna e flora marinha de Magé (*Jornal Agroeco*, p. 10, ago./set. 2010).

No ano de 2000, quando o Colégio reabre suas portas para o ensino agrícola, são implantadas duas turmas de 5º ano e uma do 6º ano, posteriormente 7º e 8º ano do ensino fundamental. Já em 2001, ampliam-se as turmas de ensino fundamental e se iniciam as turmas do ensino médio. E como coroamento a esse processo, no ano de 2002, é reiniciada a formação educacional profissionalizante do técnico em agropecuária (*Jornal Agroeco*, p. 9, ago./set. 2010).

“Foi uma luta muito árdua, tivemos muitos atores, autores, muitos parceiros, muitos amigos, muito inimigos, muitos professores, muita gente que trabalhou a favor e muita gente que

trabalhou contra, o importante que essa escola traz a marca de Magé, traz marca e a vida dos produtores rurais que lutou muito em 1970 para existir uma escola de ensino profissional, que pudesse qualificar e profissionalizar seus filhos”. (Fragmento da entrevista com o ex-diretor).

Ocorreram diversas parcerias que possibilitaram a estruturação do colégio. O *Instituto Ambiental* (OIA), por exemplo, aproximou-se do colégio em 2003, e contribuiu com a construção de um Biodigestor e mutirões de limpeza do Rio Suruí, rio que corta toda a comunidade de Conceição. Também tiveram o apoio da ONG *Instituto Kinder do Brasil*, operacionalizando vários projetos, tais como:

a instalação de 100 placas fotovoltaicas que possibilitou auto suficiência energética, sendo uma fonte limpa e renovável; o projeto Girassol possibilitou a execução de um projeto na perspectiva da piscicultura de corte, correram a aquisição de oito placas de bombeamento de ar, a confecção de dois lagos e o custeio para o início da produção de tilápias; Posteriormente, outros projetos em conjunto foram sendo alcançadas, a implantação de pára raios na escola, a instalação de um transformador, a concessão de bolsas/ auxílios financeiros para alunos com boas notas. Ocorreu um projeto que beneficiou a comunidade escolar, que foi o início da construção da casa de vegetação, no qual o principal intuito era a produção de mudas da mata atlântica para o reflorestamento local. (*Jornal Agroeco*, p. 5, ago./set. 2010).

Outras estruturas foram promovidas pelo governo Estadual através da *Empresa de Obras Públicas* e da SEEDUC, que possibilitaram ao projeto a climatização das salas de aulas, onde foram colocados dois aparelhos de ar condicionado em cada sala, assim como computadores, para possibilitar o acesso ao programa de conexão com a SEEDUC.

No ano de 2010, o colégio realizou uma parceria com a Universidade Federal Fluminense (UFF), que visava a conciliação técnica entre as instituições. A proposta inicial do convênio entre as instituições, no ano de 2010, era constituído por dois grandes temas geradores: insumos agrícolas, que propunha pensar a otimização do uso de insumos em uma perspectiva ambiental; e a introdução da bioarquitetura, que propunha a construção de duas salas de aula e um anfiteatro. A bioconstrução tomaria como princípio o tijolo ecológico ou *superadobe*, telhado verde, com iluminação econômica e tratamento térmico; os banheiros possuiriam tratamento de esgoto e toda a construção utilizaria a coleta de água da chuva e o reuso dessa água. (*Jornal Agroeco*, p. 6, ago./set. 2010). No decorrer do convênio, algumas problemáticas impossibilitaram a execução total do projeto.

4.2 Momento Atual do Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff

No momento, o CEIA possui os três anos do ensino médio (1º, 2º e 3º); também conta com três turmas do curso técnico em agropecuária. O contingente de ingressos, no ano de 2017, corresponde a 198 alunos. Já no ano de 2016, o colégio formou, entre o curso técnico e o ensino médio regular, 52 alunos. De acordo com dados disponibilizados pela instituição, a evasão existente é de 7%.

O CEIA possui uma área total de 107 hectares, que se subdivide entre a sede e a estrutura de funcionamento do colégio, tais como: área de reserva, pasto e áreas de produção agrícola. Possui espaços amplos e bem conservados, possui três salas de aula grandes, com ar refrigerado; outras salas menores, ambas utilizadas para o curso técnico e ensino médio. Durante a pesquisa, observamos que as salas de aulas teóricas são bem conservados, tanto

pelos discentes quanto pelos docentes, entretanto, os espaços necessitam de uma reforma devido ao uso constante.

O colégio está equipado com sala de vídeo (televisão, DVD), biblioteca com materiais técnicos e pedagógicos e espaços para estudar, laboratório de informática com rede Wi-fi liberada. O CEIA dispõe de um refeitório que comporta o fluxo de alunos, alojamento masculino e feminino com todas as estruturas necessárias (no momento os alojamentos não estão funcionando devido à estrutura precária e falta de manutenção), área de convivência com bancos e mesinhas; a quadra para a realização de esportes e aulas de educação física está em estado precário, a exemplo, o espaço da quadra está com o chão “batido”.

Dentre as instalações específicas para a formação do técnico em agropecuária, destacamos os galpões para a criação de animais de pequeno porte (galinha poedeira, codorna, coelho e peixes ornamentais); instalações para ovinos; áreas de pastagens; tanques abertos para a criação de peixes; área para plantio de culturas, tais como: batata doce, milho, mandioca, quiabo, inhame e horta; e também possui um viveiro de produção de mudas (casa de vegetação) florestais. Nas visitas realizadas no decorrer da pesquisa, esses espaços não possuíam produção, principalmente a área destinada à produção animal; a única condução realizada pelos alunos, que observamos, se deu com a produção de ovinos, com os cuidados pós-parto. Ocorreram algumas aulas práticas na perspectiva da produção agrícola, em que iniciaram um experimento de milho e feijão.

Para a realização das aulas práticas de agricultura, o CEIA possui um micro trator com os implementos de enxada rotativa, sulcador e um trator com arado e grade. Nas práticas de ensino que envolvem preparo e manejo do solo, procura-se adotar métodos que preservem e mantenham a proteção ecológica do solo. Já na perspectiva dos insumos utilizados nas práticas educativas, a escola produz os compostos orgânicos utilizados para adubação das culturas, assim como as estacas, propágulos e mudas de frutíferas e reflorestamento; os outros insumos, como calcário, caldas e sementes são adquiridos pelo colégio

Os alimentos produzidos na escola compõem a alimentação escolar; quando ocorre uma supersafra, é realizada a comercialização do alimento. A instituição, no momento, não desenvolve nenhum projeto em conjunto com a comunidade agrícola circunvizinha.

O CEIA possui transporte próprio que auxilia o traslado de seus alunos, possibilitando e facilitando a adesão de ingressos. O colégio está localizado no distrito agrícola de Magé, na comunidade de Conceição, área de difícil acesso, com pouquíssima mobilidade, existindo, apenas uma linha de ônibus que passa na estrada da Conceição, a principal rua da comunidade de hora em hora. O colégio está a uma distância de um quilômetro e meio da estrada da Conceição e a oito quilômetros e meio da BR-116, principal rodovia do município. O transporte escolar sai de diversas comunidades no município, saindo uma de Piabetá, passando pela rodovia 116; a segunda sai de Piabetá cortando pela estrada municipal até Conceição; a terceira, sai do centro de Magé em direção a Santo Aleixo e Andorinhas; a quarta sai de Mauá, passando pela BR-116. Ao término das aulas, o transporte retorna para os locais de origem. O trajeto selecionado para o transporte escolar contempla toda região agrícola do município, oportunizando a acessibilidade desse público até a instituição de ensino.

Abaixo seguem algumas fotos que ilustram, na atualidade, como se encontram as instalações do colégio (Figuras 1 a 12)



Figura 1 – Casa de energia solar



Figura 2 – Conjuntos de placas solares



Figura 3 – Lago piscicultura



Figura 4 – Principal rua de acesso ao CEIA



Figura 5 - Transporte escolar do CEIA



Figura 6 – Entrada casa de vegetação



Figura 7 – Viveiros da casa de vegetação



Figura 8 – Fachada do CEIA



Figura 9 – Entrada do CEIA



Figura 10 – Refeitório

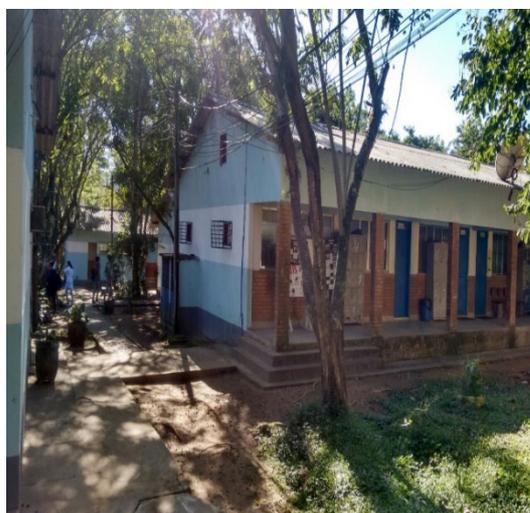


Figura 11 – Biblioteca e Laboratório



Figura 12 – Quadra de esportes

4.3 Percepção dos Professores sobre a Agroecologia

Nós necessitamos de uma nova ética global – uma ética que promova atitudes e comportamentos para os indivíduos e sociedades, que sejam consonantes como o lugar da humanidade dentro da biosfera; que conheça e responda com sensibilidade às complexas e dinâmicas relações entre a humanidade e natureza, e entre os povos. Mudanças significativas devem ocorrer em todas as nações do mundo, para assegurar o tipo de desenvolvimento racional que será orientado por esta nova ideia global – mudanças que serão direcionadas para uma distribuição equitativa dos recursos da Terra para atender mais às necessidades dos povos. (UNESCO, 1975).

No decorrer da pesquisa, encontramos algumas dificuldades que todo pesquisador já antevê no momento do planejamento. Entretanto, quando a pesquisa é iniciada, depara-se com barreiras onde menos se espera. O contato com os professores foi completamente intermediado pela coordenação escolar, pois tínhamos proposto enviar os questionários por e-mail aos docentes, dessa forma, solicitamos à coordenação da escola os e-mails dos respectivos professores do curso técnico em agropecuária. No entanto, posteriormente, fomos informados que a direção não liberaria os contatos eletrônicos dos professores.

A coordenação do colégio propôs que deixássemos os questionários impressos na sala dos professores com um bilhete, solicitando aos docentes que respondessem a pesquisa. Fizemos o solicitado, esperamos o prazo de 30 dias e voltamos à instituição, mas os questionários ainda estavam em branco. Reiteramos a importância desse passo metodológico junto à coordenação escolar; os, então, responsáveis ficaram de passar os questionários na reunião dos professores no bimestre seguinte. Quando voltamos, após o período de férias escolares, os questionários foram extraviados, durante a limpeza do colégio; dessa forma, voltamos à etapa zero.

Realizamos uma nova conversa com a coordenação do colégio, uma nova proposta foi colocada para avaliação: enviaríamos o questionário para o e-mail de um professor e esse replicaria para os seus pares. A metodologia foi aceita e assim a executamos. Esperamos um período e enviamos um e-mail para coordenação do colégio, fomos avisados que poucos professores responderam. Aguardamos mais um tempo, reenviamos o e-mail e, novamente, a mesma resposta. Esses avanços e retrocessos ocorreram durante um ano, tivemos um retorno do colégio em agosto de 2018, (quatro professores que compõem o corpo técnico do curso em agropecuária responderam ao questionário); a dificuldade em acessar estes dados foi preponderante para construirmos esse momento da pesquisa. Entendemos que a execução e a reflexão sobre os dados pesquisados poderiam ser bem mais profundas se tivéssemos o entendimento sobre o perfil dos docentes.

Outro dado importantíssimo que compõe esse momento da pesquisa foi as entrevistas realizadas com dois docentes, uma mulher (entrevistada 1) e um homem (entrevistado 2). As entrevistas foram conduzidas por intermédio de um roteiro semiestruturado com perguntas abertas e fechadas, com o auxílio de um gravador e, posteriormente, transcritas. As entrevistas foram realizadas nas dependências do colégio, de forma individual.

A entrevista conduzida aos professores tinha um viés de compreender o processo de formação do educador, seu posicionamento e conhecimento referente à agroecologia, assim como procuramos ouvir o espectro da “crise” que rondava a escola, pois estávamos enfrentando a “crise” política e econômica que assolava o nosso imaginário no início do ano de 2017. Este era um debate que permeava todo o colégio, presenciamos muito a perspectiva da crise durante a aplicação dos questionários junto aos alunos do curso técnico.

Os entrevistados eram ambos professores concursados desde 2010. Desde quando ocorreu o último concurso – há 8 anos atrás – no estado do Rio de Janeiro, para seleção de professores da área agrária, não abriram novos concursos. Tanto que, é observado um movimento retrógrado do estado, as escolas agrícolas estão fechando suas portas, além de serem sucessivamente sucateadas.

“[...] não abre mais concurso para área técnica, estão fechando as escolas, a tendência é só piorar.” (Fragmento da entrevista com o Professor 2).

De acordo com os dados do Censo Escolar do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira), do Ministério da Educação, existiam 107.432 escolas em 2002, em 2009 o número de estabelecimentos reduziu para 83.036, significando o fechamento de 24.396 estabelecimento de ensino. Estamos passando por um momento de crise que afeta toda a rede estadual de ensino do Rio de Janeiro; nos anos entre 2010 a 2017, cerca de 200 unidades de ensino sofreram com o fechamento de turmas e turnos. Só no ensino médio foram extintas 110 mil vagas nos últimos 10 anos, e cerca de 384 escolas foram fechadas.

No que tange a formação dos professores entrevistados, estes possuem formação no campo das ciências agrárias (Engenharia Agrônômica, Biologia e Licenciatura em Ciências Agrícolas), possuindo complementações no campo pedagógico, assim como pós-graduação na área ambiental. Dentre os entrevistados, nenhum possui formação na perspectiva agroecológica. Para isso, houve relatos da dificuldade do professor de manter-se no processo contínuo de formação:

“Depende mais do sistema do que do professor. O mestrado é muito fechado para passar, precisamos de contato e proximidade com a universidade, quando se afastamos um pouco não conseguimos passar, hoje não existe curso de pós-graduação para professores de ensino técnico em agropecuária.” (Fragmento da entrevista com o Professor 1).

Nos questionários aplicados aos docentes, insistimos na perspectiva da formação agroecológica, entretanto a resposta foi unanime, os professores do CEIA não possuem formação na perspectiva agroecológica. Existem diversos impedimentos relacionados ao processo continuado de formação do educador, que perpassa o perfil acadêmico: a valorização da profissão, o tempo e a rotina impostos a esse profissional, dentre outros. Diante da fala desses profissionais, pudemos notar isto.

“O professor quer estudar mais precisamos dialogar essa nova formação com o que ele faz de acordo com as necessidades concretas.” (Fragmentos da entrevista com o Professor 1).

Diante dessa constatação desafiadora da formação específica e continuada do profissional em educação, para atuar em áreas profissionalizantes, o Plano Estadual de Educação do Rio de Janeiro assume que a SEEDUC/RJ tem um contingente expressivo de profissionais atuando nas diversas áreas pedagógicas, sem qualificação, “atuando como professores do curso da educação profissional”. (SEEDUC/RJ, 2008, p. 39).

Indagamos sobre a fonte em que os docentes adquirem os conhecimentos para replicarem nas disciplinas que envolvam a agroecologia. Algumas respostas que obtivemos soam um pouco agressivas, talvez por falta de interesse pela pesquisa. Entendemos que a pesquisa propunha levantar fatos sobre a prática de ensino proposta pela instituição, em nenhum momento tivemos a pretensão de impor algo para o colégio, queríamos, simplesmente, intender e dialogar com o método pedagógico.

“Sei alguma coisa, mas não me preocupo em praticar”;
“Não estou preocupado com esses conceitos, só aplico o que aprendi”. (Fragmentos de questionários aplicados aos docentes).

Propusemos uma reflexão dos professores a partir da pergunta sobre o que os leva a acreditar ou não na agroecologia. Quando trouxemos a perspectiva do “acreditar”, pretendíamos levantar questões ligadas às experiências pessoais, às práticas de ensino, e às realidades locais, mas o retorno que obtivemos, através das respostas dos docentes, pareceu de minimização do debate construído por intermédio da agroecologia. Todo o saber científico, metodológico, prático, cultural e ancestral está à margem do saber acadêmico e técnico, ficando bem evidente a dicotomia entre o saber técnico fragmentado e o saber holístico que propõe reflexões distintas das práticas agrícolas.

“Não acredito em produção com maior número de mão de obra”;

“Entendo como conceito. Prática que pode ter resultados ótimos, produtos saudáveis se tiver acompanhamento de um técnico permanentemente”;

“Funciona para o pequeno agricultor”;

“Produz alimentos mais puros sem agrotóxicos.” (Fragmentos de questionários aplicados aos docentes).

Podemos observar que estes docentes têm a visão completamente fragmentada e despolitizada a respeito das práticas e dos saberes agroecológicos. A agroecologia vai além da produção de alimentos, ela propõem repensar os nossos espaços geográficos, no campo ou na cidade, repensar a nossa alimentação, os métodos de ensino que temos praticado em nossas casas, escolas, universidades; a inclusão das mulheres, jovens e das crianças nos espaços de decisão; valorização das práticas ancestrais de produção e reprodução cultural.

[...] cada vez mais setores e atores sociais começam a associar a agroecologia ao desenvolvimento de uma cultura de paz abrangendo as cidades, o campo, floresta, o mar e os rios. Esses múltiplos benefícios têm proporcionado a convergência entre o movimento pela agroecologia e outros movimentos sociais que militam pela democratização e por soberania e segurança alimentar e nutricional, saúde coletiva, justiça ambiental, economia solidária e igualdade de gênero, geracional e ética. (CARTA POLÍTICA, III ENA, 2014, p. 09).

Fica evidente, diante dos dados expostos e debatidos acima, que os docentes que lecionam no curso técnico em agropecuária do CEIA precisam passar por um processo formativo, na perspectiva da agroecologia, partindo do princípio de que estes sujeitos são formadores de futuros técnicos em agropecuária que deveriam incorporar, em seu processo formativo, os conceitos da sustentabilidade e da agroecologia.

Permanecendo no campo da educação, indagamos aos docentes a respeito de suas percepções sobre os alunos formado na instituição, se estão preparados para atuar com agricultura de base agroecológica, haja visto que esta é a formação advogada pelo colégio. (Figura 13).

A figura 13 traz a percepção dos professores que responderam ao questionário, sobre a formação dos estudantes do curso técnico do CEIA.

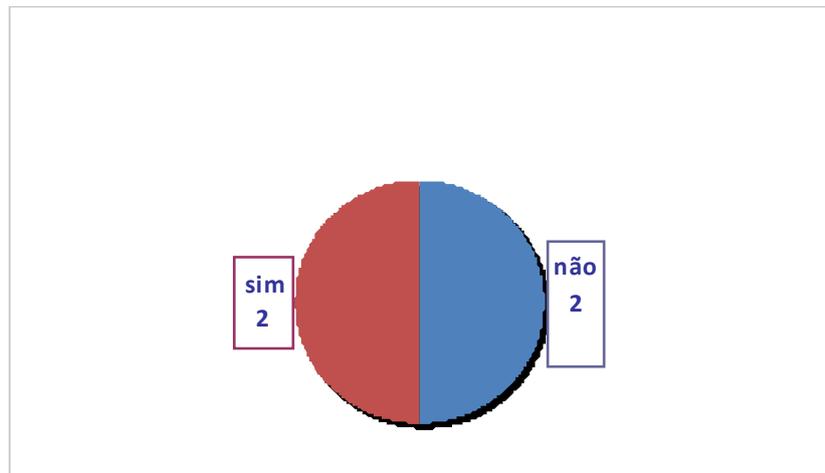


Figura 13– Resposta dos professores à pergunta “Os técnicos têm capacidade para atuar com a agricultura de base agroecológica?”

Os dados nos mostram que os quatro professores, que compõem o quadro técnico do curso em agropecuária, possuem opiniões distintas sobre o processo formativo dos alunos da instituição. Entretanto, ficou mais evidente, nas entrevistas, a opinião dos docentes, que trouxeram questões que, para eles, são pertinentes no contexto do processo formativo do técnico em agropecuária, pois o público do colégio é bem distinto.

“A realidade da escola infelizmente não é a que a gente queria, porque muito alunos entram no colégio não sabendo o que é o curso, não gostando. Como o curso é integral o pai coloca de castigo, ou porque pai deseja que o aluno fique o dia inteiro aqui na escola, então temos uma gama de aluno que não tem muito interesse, a partir do meio do ano a galera que não gosta, vai para outra escola ou fica só no regular, os que vão ficando e a galera que realmente que vai se adaptando com o curso. Mais infelizmente a gente não tem uma clientela voltada para área agrícola, infelizmente acabamos caindo nessa situação.” (Fragmentos da entrevista com o professor 2).

“Hoje no colégio temos atendido um público misto, hoje as famílias tem passado para escola o processo de formação de seus filhos. Por exemplo você pagou escola particular para seu filho o ensino fundamental todo quando ele tá terminando percebe que ele não tem capacidade para passar em uma escola técnica, colégio militar ou escola federal e nem vai conseguir fazer nenhum curso técnico concorrido. Daí os pais descobre que em Magé existe uma escola no meio do mato que é em horário integral e ainda tem um curso técnico é a melhor coisa que poderia existir naquele momento, agora o que eu faço com esses alunos, a partir desse perfil?” (Fragmentos da entrevista com o professor 1).

Diante desse cenário, há educadores que se desafiam, colocando todo o seu trabalho e amor para exercer um diálogo, na tentativa de mudar essa realidade tão desafiadora,

“[...] meu perfil de atuação aqui no colégio, é, eu não quero ser mestre, eu quero formar pessoas, a agroecologia propõem pensar várias questões, tais como bem estar, saúde, meio ambiente[...] A perspectiva agroecológica não é lucrativa, ambientalmente, politicamente e socialmente, hoje eu diria que nem na universidade a perspectiva agroecológica exista.” (Fragmentos da entrevista com o Professor 1).

Perante essa discussão que permeia a formação e o ensino da agroecologia, percebemos o quanto ainda é desafiadora a inclusão desse tema em todas as esferas educacionais, na educação básica, tecnológica e universitária.

Antes de continuarmos a discussão, é importante pontuarmos algumas questões referentes à diferenciação entre a agricultura orgânica e agroecologia.

A agricultura orgânica, no momento, tem sido o método não-convencional mais adotado “e sua denominação se generalizou a tal ponto que chegou a prevalecer sobre as outras”, agriculturas. (CANDIATTO; MEIRA, 2014, p. 162 apud TRIVELATO; FREITAS, 2003, p. 14). Algumas organizações internacionais, como a Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO) e a Organização Mundial da Saúde (OMS), organizaram um órgão denominado *Comissão Codex Alimentarius*, que tem por objetivo definir parâmetros alimentares em nível global. Esta organização define agricultura orgânica “como um sistema holístico de manejo da produção, o qual promove e melhora a saúde do agroecossistema, incluindo a biodiversidade, os ciclos biológicos e a atividade biológica do solo”. (TRIVELATO; FREITAS, 2003, p 16).

Os estudos apontam que a primeira normatização de esfera federal que tivemos sobre o tema é de 1999, a Instrução Normativa 007/99, do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento MAPA, que dispõem sobre as normativas para a produção de produtos orgânicos vegetais e animais.

Mais recentemente tivemos um avanço, pois no ano de 2003 foi promulgada a Lei 10.831, que dispõem sobre a agricultura orgânica. Esta normativa assume e reconhece as diferentes agriculturas de base ecológica, entretanto, o termo que passou a inclui-las foi a “agricultura orgânica”

Considera-se sistema orgânico de produção agropecuária todo aquele em que se adotam técnicas específicas, mediante a otimização do uso dos recursos naturais e socioeconômicos disponíveis e o respeito à integridade cultural das comunidades rurais, tendo por objetivo a sustentabilidade econômica e ecológica, a maximização dos benefícios sociais, a minimização da dependência de energia não renovável, empregando sempre que possível, métodos culturais, biológicos e mecânicos, em contra posição ao uso de materiais sintéticos, a eliminação do uso de organismos geneticamente modificados e radiação ionizantes, em qualquer fase de produção, processamento, armazenamento, distribuição e comercialização, e a proteção do meio ambiente. (BRASIL, 2003, art. 1º).

A agricultura orgânica tem como princípio uma produção livre de insumos químicos, fertilizantes, agrotóxicos entre outros produtos químicos utilizados na agricultura industrial, podendo ser uma alternativa para contribuir e melhorar a renda do agricultor, assim como ampliar a segurança alimentar, pois o sistema orgânico de produção não utiliza o pacote oneroso da agricultura convencional.

Conquanto, historicamente, a agricultura orgânica tem seus princípios e posições científicas fundadas na preservação ambiental e ecológica, em seus manejos produtivos, não problematiza questões de cunho socioeconômico da agricultura industrial, como a monocultura, o êxodo rural, as grandes concentrações de terras, os processos educacionais descontextualizados com as realidades rurais, a inclusão dos jovens e mulheres nos espaços de debate e decisões, entre outros. O conceito de agricultura orgânica, no Brasil, por sua vez, engloba qualquer prática de agricultura que não utiliza insumos químicos ou agrotóxico “O conceito de sistema orgânico de produção agropecuário e industrial abrange os denominados: ecológico, natural, regenerativo, biológico, agroecológicos, permacultura e outros que atendam os princípios estabelecidos por esta Lei”. (BRASIL, 2003, art. 1º § 2º).

Isto posto, a agricultura orgânica, convencionalmente conhecida, pode agregar nas práticas agrícolas, desde os agricultores familiares, assentados de reforma agrária, quilombolas, até grandes empresários que produzem com a mesma lógica de acumulação e concentração da agricultura convencional. Conforme Candiotto, Carrijo, Oliveira afirmam

[...] que a agricultura orgânica limita-se a uma agricultura que não utiliza insumos químicos, de modo que, além da dimensão econômica (busca por lucros), incorpora aspectos de conservação ambiental através da redução de contaminantes químicos nos solos, águas e alimentos. (CANDIOTTO; CARRIJO; OLIVEIRA, 2008a, p.164)

No entanto, a busca pela diminuição das desigualdades sociais, a superação das relações econômicas desiguais, o fortalecimento da agricultura familiar e camponesa não fazem parte das ações da agricultura orgânica. Os autores corroboram que, para além da preocupação ambiental, a agroecologia distingue-se da agricultura orgânica, pois ela considera a perspectiva social da agricultura familiar e camponesa, propondo e construindo, junto a estes sujeitos, alternativas para fazerem frente à expansão das grandes corporações agrícolas, sejam elas convencionais ou orgânicas.

Portanto, entendemos que agroecologia não é sinônimo de agricultura orgânica nem vice-versa, a agroecologia estabelece relações para além das práticas agrícolas, ela integra princípios agronômicos, ecológicos, socioeconômicos e educativos.

Dessa forma, perguntamos aos docentes se eles veem diferença entre agroecologia e agricultura orgânica. A Figura 14 dispõe a resposta dos professores sobre a diferença entre agroecologia e agricultura orgânica.

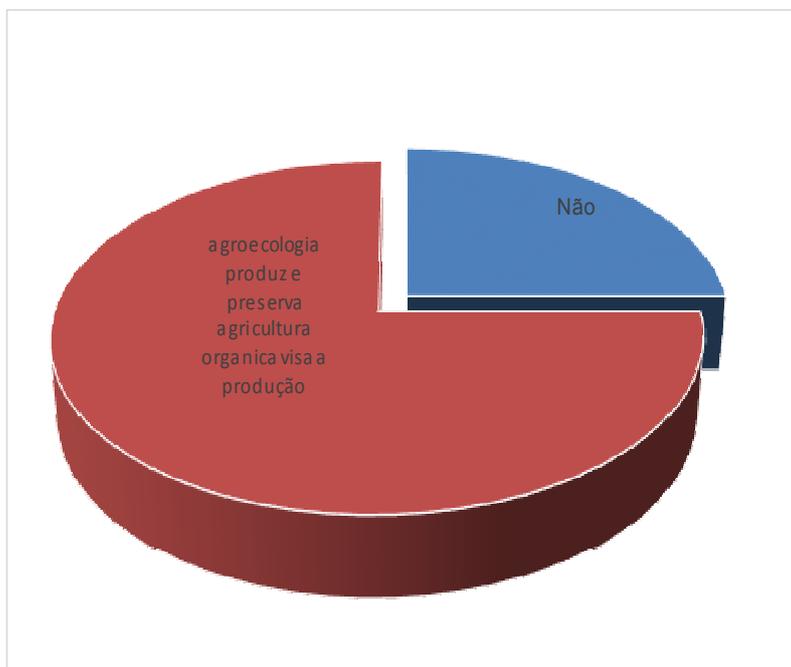


Figura 14 – Conhecimento dos quatro professores sobre a diferença entre agroecologia e agricultura orgânica.

Para obtermos o dado acima, tivemos que fazer agrupamentos de acordo com as respostas fornecidas, três respostas apontaram que a agroecologia produz alimentos e preserva, já a agricultura orgânica visa a produção. Apenas um(a) professor(a) afirmou que não percebe a diferença entre agroecologia e agricultura orgânica. Contudo, observando as

respostas descritivas fornecidas, a maioria dos docentes do CEIA percebe a agroecologia como um método de produção de alimentos associado à preservação do meio ambiente.

Na figura 15, observa-se a relação que o CEIA tem com a comunidade, o dado nos aponta o quanto a instituição de ensino agrícola tem se disponibilizado em manter relações com a comunidade local, haja visto que a escola está dentro do distrito agrícola de Magé, na Baixada Fluminense. Magé é um dos municípios que mais possui unidades de agricultura familiar, sendo uma média de 8.500 empreendimentos agrícolas, situados nas seis áreas de assentamento rural, INCRA e ITERJ. De acordo com dados *Emater* local, o setor primário se destaca por ser o maior gerador de empregos no município, absorvendo, principalmente, a mão de obra nos períodos de plantio e colheita.

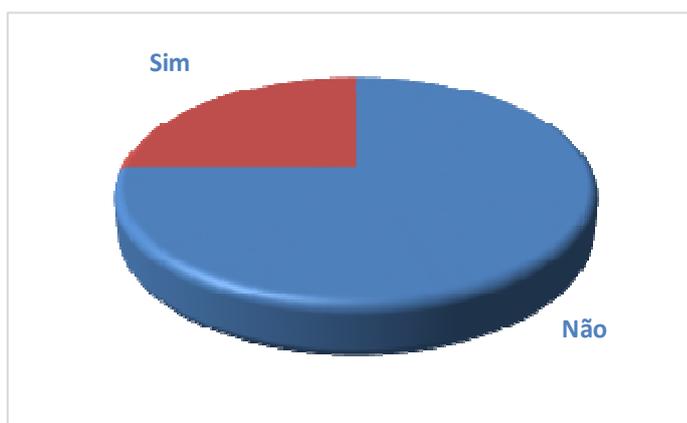


Figura 15 – Resposta dos quatro professores a pergunta “A escola possui envolvimento com a comunidade local?”

Para o processo de irradiação da agroecologia, é importantíssimo tomarmos o território como ponto de partida para, então, pensarmos outros territórios, comunidades, entendendo o território como uma fração maior, composto pelas relações sociais das comunidades que expressam esse território. Chamamos a atenção que a principal expressão do território de Magé é amplamente rural, agrícola. É impactante pensar que o CEIA está dentro de uma realidade rural e sua prática de ensino não dialoga com a comunidade que o cerca. O município de Magé possui experiências de transições agroecológicas que têm o potencial de fortalecer amplamente a formação dos técnicos em agropecuária. É de extrema urgência que estes espaços construam pontes no sentido de um diálogo pedagógico para potencializar as diferentes expressões que compõem um mesmo território.

Compreendemos que o processo educacional, com apropriação de conceitos holísticos transdisciplinares, se constrói por longos períodos, constituindo-se pelo passar das gerações. Sabendo da dívida histórica que o estado tem com as populações rurais, indagamos aos docentes o quanto a formação que eles obtiveram em suas respectivas graduações os qualificaram para ministrar disciplinas nos cursos técnicos em agropecuária, na perspectiva agroecológica. Os docentes foram unânimes em dizer que não tiveram essa formação durante sua carreira acadêmica:

“Seria a universidade ter disciplinas voltadas para agroecologia”;

“[...] nem todos os cursos de licenciatura oferecem a formação adequada aos professores”;

“[...] não existe essa formação.” (Fragmentos de questionários aplicados aos docentes).

Concordamos que a inclusão de disciplinas e os métodos pedagógicos, na perspectiva agroecológica, nos currículos das universidades, é bem recente, mas se faz necessário sempre afirmarmos a importância de ampliarmos o ensino de agroecologia em todas as esferas educacionais.

Iniciamos a coleta de dados no começo de 2017, período em que rondava sobre o país uma profundada crise, tínhamos passado por um golpe antidemocrático, sistemáticas denúncias de fraudes e corrupção, a indústria petrolífera que constituiu uma das principais renda do estado do Rio de Janeiro enfrentava uma desvalorização nunca vista antes, sendo estes os principais personagens que constituíam o cenário, no início do ano. Esta conjuntura atingiu, fortemente, as instituições geridas pelo estado, chegando com profundos cortes em todas as escalas, impactando, objetivamente, as escolas rurais.

As entrevistas apontaram que os cortes, em função da crise no final de 2016 e no início de 2017, trouxeram profundas perdas tanto no campo metodológico quanto no estrutural. O colégio possuía o projeto “Dupla Escola”, que possibilitava o funcionamento da escola em tempo integral; os professores faziam seus planejamentos de forma coletiva, fomentando sempre a interdisciplinaridade e o diálogo entre os saberes. O projeto propiciava a entrada de recursos para operacionalização do planejamento pedagógico.

“O ensino deu uma melhoria muito boa no ano de 2013 principalmente nas questões referente a estrutura, tínhamos o projeto Dupla escola, funcionava o ensino técnico era integrado. Os professores ganhavam um incentivo financeiro para trabalhar algumas horas a mais. As práticas tinham as ferramentas necessárias e funcionava bem.” (Fragmentos da entrevista com o Professor 1).

Podemos observar, na fala do Professor 2, o quanto o projeto “Dupla Escola” fortalecia a prática docente no colégio.

“Os professores daqui são de 16 horas, esse projeto tínhamos que ficar 30 horas então o professor recebia uma gratificação e ele ficava trinta horas na escola, era dedicação exclusiva para escola. Eles tinham que realizar projetos com os alunos do curso técnico agrícola, e fazer aulas integrado com os professores, então as aulas eram planejadas semanalmente toda quarta feira, a parte da tarde era uma reunião só para planejamento, observamos na aquela semana qual era o conteúdo da área técnica com o conteúdo do regular, e a gente fazia uma troca, inseria informações do técnico e do regular, dávamos uma aula integrada com o professor, então eram aulas que tínhamos dois três professores dentro de sala de aula, então isso era muito bacana um projeto muito bom, só que infelizmente por causa da crise o projeto foi cortado, no finalzinho do ano passado em dezembro”.

É evidente que o projeto fomentava um processo frutífero de ensino e aprendizado, além de motivar os docentes, em sua prática cotidiana, a partilha de saberes e a construção coletiva do conhecimento. Abaixo podemos observar o desabafo do professor referente às dificuldades enfrentadas.

“Iniciamos esse ano sem o projeto na escola, então isso foi muito ruim. Hoje o professor não fica exclusivo da escola, o professor vem aqui da os doze tempo de aula e vai embora tchau. Então reduzimos prática, praticamente não temos práticas na escola, em função da falta de verba não temos condição de comprar material para fazer as práticas com os alunos, isso dificultou muito o trabalho da gente. E um escola técnica agrícola então a premissa dela é prática, né, de campo então você não tem estrutura. Sim esse ano está muito ruim para o aluno e é ruim pra gente, somos professor e temos que ficar em sala de aula, tem que ficar

criando alternativas, tirando coisas do nosso bolso. Hoje mesmo estava dando uma aula de processamento, ali foi dinheiro nosso, a gente rateou, os alunos e professores para fazermos uma atividade com eles, se dependermos do ESTADO não vamos conseguir nada. Então isso tem dificultado bastante o andamento das aulas da área técnica. Não tem muito jeito, gasolina do trator ai a gente tem que tirar dinheiro do nosso bolso, para colocar no trator, então as áreas estão tudo ai paradas não temos condição, temos que ter operador, precisamos preparar as áreas, são as sementes as mudas, e ai o que a gente faz? Complicou muito pra gente.” (Fragmentos da entrevista com o Professor 1).

Temos observado um levante no que diz respeito à necessidade de repensar o modelo predominante de educação. A educação agrícola, recentemente, tenta incorporar este imperativo, levando em consideração as transformações da sociedade e dos processos produtivos. Entretanto, os desafios são grandiosos, estamos falando de um modelo de ensino que é herdeiro do sistema escravocrata, da grande fazenda, das monoculturas, uma educação historicamente marginalizada, sendo, sucessivamente, atacada e engendrada, de acordo com os sistemas políticos, incorporando em suas estruturas as tônicas econômicas.

A pesquisa tem nos mostrado o quanto é desafiador incorporar na proposta pedagógica educacional os conceitos agroecológicos na educação agrícola. Os questionários e as entrevistas mostraram que os professores não possuem uma formação de base agroecológica e que, no momento, o colégio não desempenha atividades em conjunto com a comunidade local. Os docentes avaliam que os alunos formados pela instituição não são preparados para atuarem com a agroecologia, e no atual momento, o colégio vive uma profunda crise. As contradições expostas são as reais condições enfrentadas, cotidianamente, pelos docentes e discentes do CEIA, que insistem em permanecer pautando a agroecologia como resposta a todo o contrassenso imposto por um sistema global.

4.4 Caracterização dos Alunos do Curso Técnico em Agropecuária do CEIA

Na construção dos dados, utilizamos as entrevistas produzidas com um grupo de estudantes do terceiro ano do curso técnico em agropecuária, sendo cinco estudantes – duas do gênero feminino e três do masculino. Os estudantes foram escolhidos de forma aleatória de acordo com suas disponibilidades; a entrevista foi coletiva, no espaço de convivência escolar. Para consolidação dos dados, aplicaram-se questionários a todos os alunos do 1º, 2º e 3º ano do curso técnico em agropecuária. Os questionários foram aplicados objetivando construir o perfil dos ingressos do CEIA, assim como a formação e a percepção que os alunos construíram ao longo de sua formação sobre a agroecologia.

Na construção do perfil dos ingressos, os questionários apontaram que das 69 respostas obtidas, referente à idade dos alunos, 100% possuem entre 16 a 18 anos de idade. Também foi constatado, na pesquisa, que o curso técnico em agropecuária possui um público de estudantes cuja maioria, ainda, pertence ao gênero masculino. Essa constatação não é uma especificidade do CEIA, pois é comum que nos cursos com formação agrícola o público ingressante seja, majoritariamente, do sexo masculino.

A figura 16 dispõe a relação de gênero existente no curso técnico do CEIA.

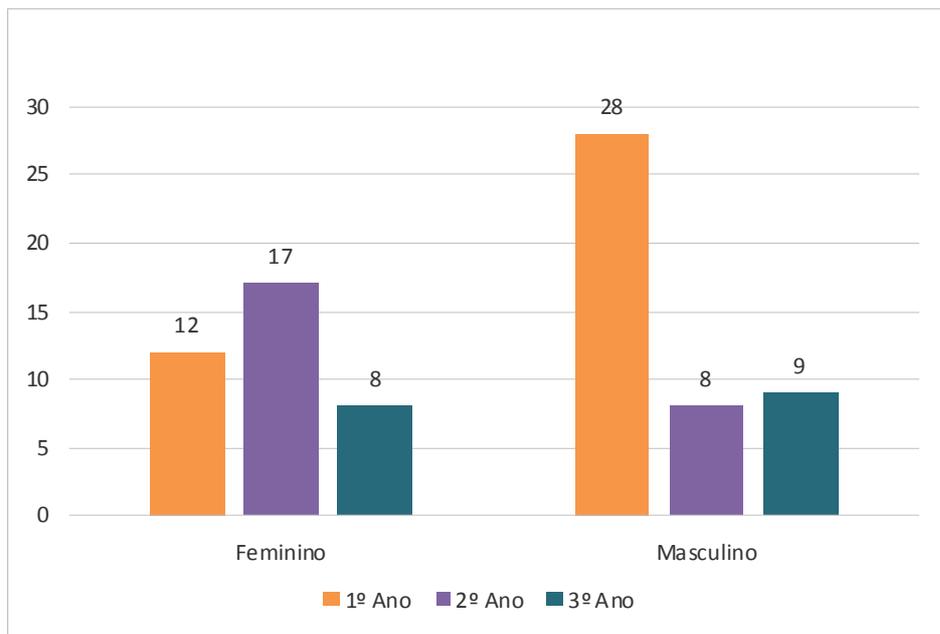


Figura 16 – Distribuição por gênero dos alunos do curso técnico em agropecuária referente aos três anos do curso

Observamos uma oscilação no decorrer da formação, no que se refere ao gênero: no 1º ano temos 12 estudantes do gênero feminino e 28 do masculino; no 2º, o quadro muda, temos 17 estudantes do gênero feminino e 8 do masculino; já no último ano, observamos quase uma igualdade da distribuição por gênero dos alunos formandos. Salientamos que esta pesquisa não pretende fazer uma análise do perfil social dos alunos, entretanto, é salutar apontarmos a forte presença feminina em espaços de formação que, historicamente, eram dominados pelo sexo masculino. Conforme Abramo (2002) dialoga, a incorporação feminina no mercado de trabalho tem se apresentado como uma tendência, lenta, entretanto constante, marcada por avanços e retrocessos, contudo, ainda, não alcançou uma ruptura com os processos e estruturas que geram a desigualdade de gênero.

A figura 17 sinaliza o quantitativo total dos alunos, por gênero, no curso técnico, existindo uma pequena diferença referente ao gênero nos dados coletados. Contudo, salientamos que a pesquisa realizou a aplicação de questionário apenas uma vez, e seria importantíssima a coleta de dados durante um período maior para, realmente, termos dados mais profundos referentes ao acesso do público feminino no curso técnico em agropecuária.

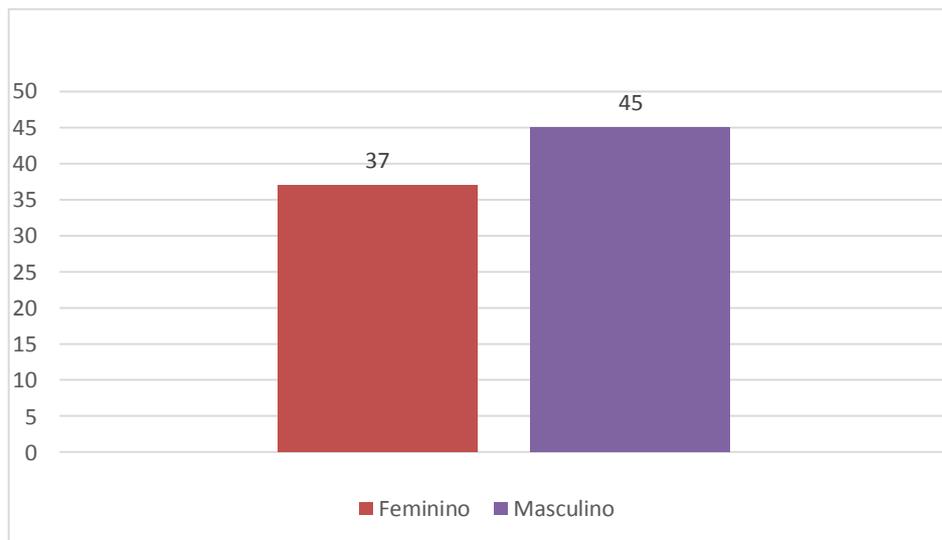


Figura 17 – Descrição total por gênero dos alunos do curso técnico em agropecuária

Na proposição de construir o perfil dos estudantes do curso técnico do CEIA, indagamos aos alunos em qual instituição de ensino eles concluíram o ensino fundamental. Obtivemos um total de 67 respostas, que dividimos em três possíveis respostas: pública, particular e pública/particular. Figura 18 dispõe sobre a instituição durante o ensino fundamental.

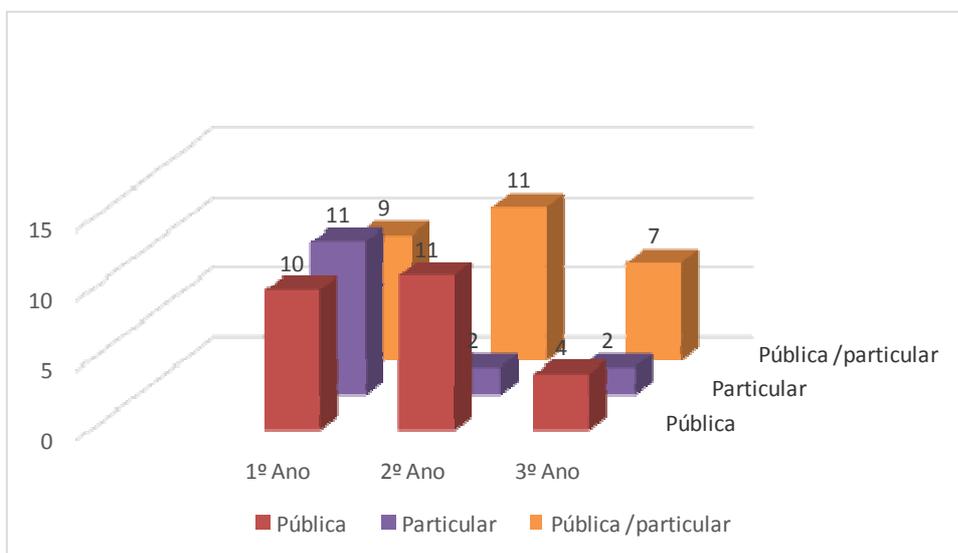


Figura 18 – Resposta dos alunos a pergunta “Seu ensino fundamental foi em escola pública?”

Os dados expostos na figura 19 sinalizam que a maioria dos ingressantes do curso técnico em agropecuária são oriundos da rede particular e ou realizaram o ensino fundamental parte na rede particular e parte na rede pública, reafirmando o exposto pelos professores nas entrevistas, de que o colégio é utilizado como uma estratégia para os pais, quando estes percebem que seus filhos não possuem formação para ingressar em escolas em que os processos seletivos são rigorosos.

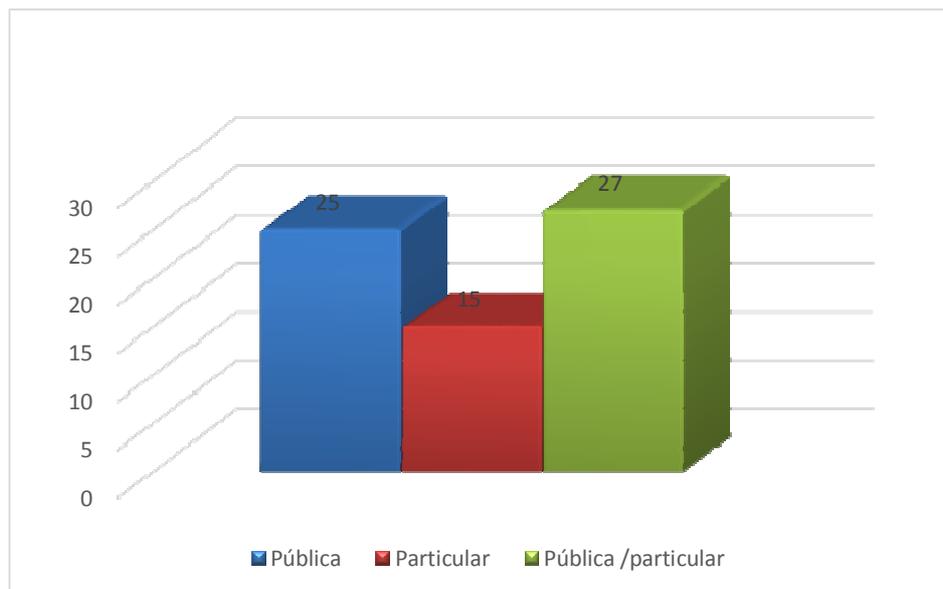


Figura 19 – Total de resposta dos alunos à pergunta “Seu ensino fundamental foi em escola pública?”

Ao perguntar sobre a origem de sua moradia, aos estudantes do curso técnico, obtivemos um percentual de 67 respostas, grande parte dos alunos apontaram que residem em áreas urbanas. A figura 20 dispõe sobre a moradia dos estudantes do CEIA.

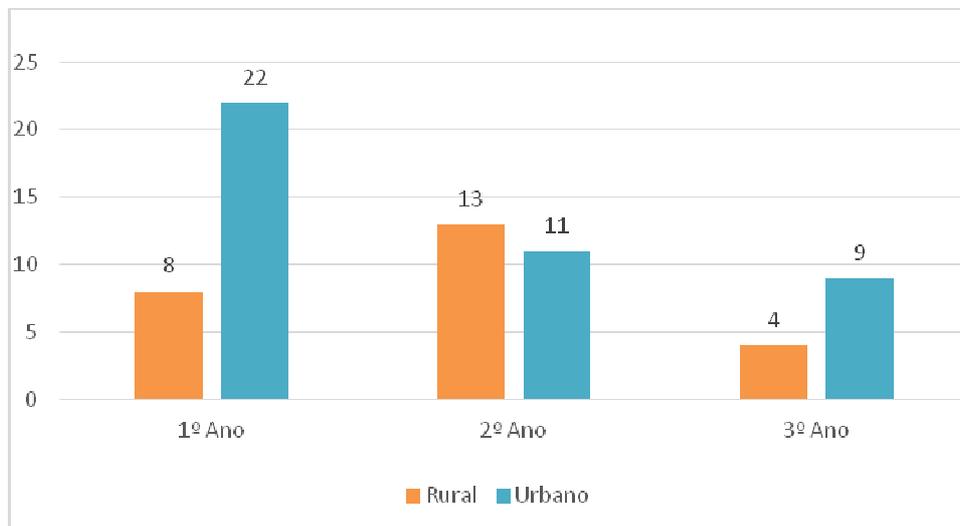


Figura 20 – Respostas dos alunos por ano do curso técnico em agropecuária a pergunta “Sua Moradia?”

Ao se deparar com estes números, temos um resultado expressamente curioso, podendo ser levantadas hipóteses e interpretações positivas e negativas, referentes à disponibilidade de vagas e acesso de estudantes do meio rural. Apresenta-se a figura 21 com a disposição total dos estudantes do CEIA, referente à moradia.

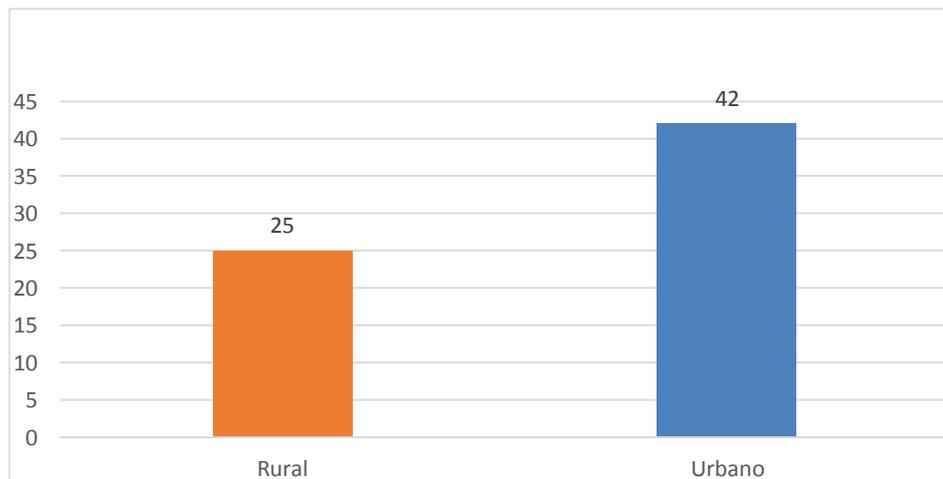


Figura 21 – Descrição geral dos estudantes do curso técnico à pergunta referente a sua moradia

Diante disso, pode-se dizer que a escola não oferece atrativos para o público rural que está ao entorno do CEIA, que a população rural ainda não possui formação para ingressar no curso técnico, podendo, também, ter criado, na comunidade, uma rejeição ao longo da construção e consolidação da instituição. Entretanto, a pesquisa nos sinaliza outras questões, que já discutimos, mas que permanece na discussão do rural e urbano com outros elementos: qual é público que acessa o ensino técnico?

Objetivando compreender com mais propriedade a fluida relação de acesso ao ensino técnico agropecuário, perguntamos aos estudantes o que os motivou a fazer o curso técnico em agropecuária? Com isso, pretendíamos visualizar quais relações sociais, simbólicas e/ou econômicas foram determinantes para que estes sujeitos decidissem por essa modalidade de formação.

A figura 22 agrupa as respostas dada pelos cursistas do curso técnico, sendo esta a primeira pergunta discursiva do questionário; obtivemos um total de 65 respostas. Para a construção da figura, fizemos um agrupamento de acordo com as argumentações alavancadas pelos entrevistados. Dividimos em quatro categorias: imposição familiar; gosta da área; formação técnica e outros). A figura 22 dispõe sobre a resposta dos estudantes do CEIA sobre a inserção no curso técnico.

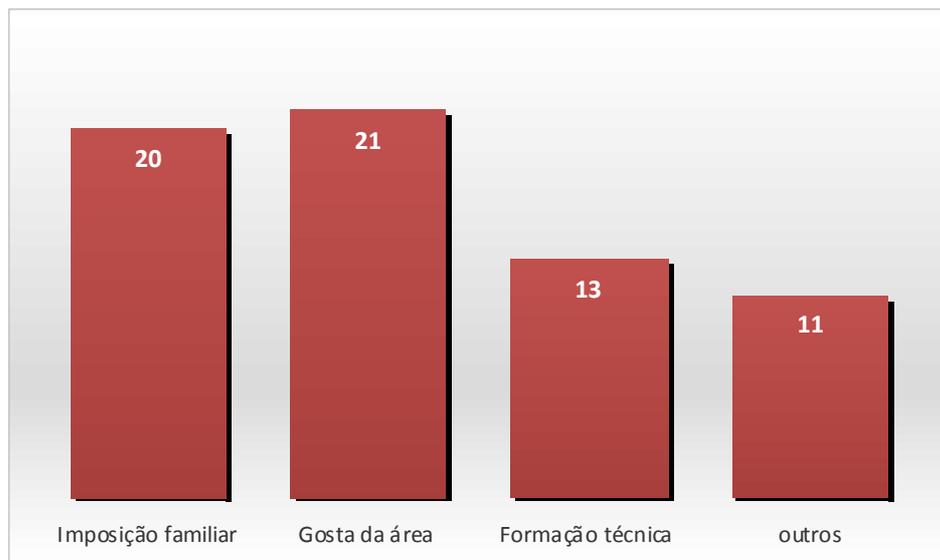


Figura 22 – Respostas dos alunos do curso técnico em agropecuária à pergunta “O que motivou a fazer o curso técnico em agropecuária?”

O maior percentual de respostas aponta como principal motivação gostar da área agrícola, sendo um público que, possivelmente, terá facilidade de se aproximar com o debate do contexto rural. Contudo, o dado que é mais alarmante, se sobrepondo aos outros, em que as 20, das 65 respostas fornecidas pelos alunos que estudam no curso técnico, estão na instituição por imposição familiar. Esta constatação acrescenta mais um elemento na discussão, pois estes estudantes iniciam o curso técnico sem o menor conhecimento, além de estarem sem motivação, já que estão estudando em um colégio agrícola por imposição dos pais. Diante dessa situação, cria-se uma expectativa em volta dos professores e da comunidade escolar, uma vez que precisam motivar os alunos, ambientalizar e apresentar a dinâmica de uma escola rural, com princípios de formação técnica.

Outro ponto que é importante salientar, é a questão que aparece referente à formação técnica que pode nos ajudar a compreender a que público o colégio agrícola atende. A agricultura familiar faz parte de todos os contextos, sendo rural ou urbana ela estará presente, e, na maioria das vezes, invisibilizada e marginalizada; todavia, o avanço do agronegócio, aliado aos meios de comunicação de massa, imprime sobre a sociedade um modelo de agricultura fortemente tecnológico e “salvador da pátria” – o Agro é pop, o Agro é tec. Este discurso entra, constantemente, na casa dos brasileiros, sendo a classe trabalhadora do campo e da cidade. Os assalariados e, conseqüentemente, seus filhos, são alvos desse engodo, que buscam pela inserção nesse mundo tecnológico, farto, próspero e perfeito, constituído pelo ideário do Agro. A única forma pela qual estes sujeitos podem acessar esse “mundo” de forma rápida é por meio da formação técnica, já que o ensino superior ainda é um sonho distante da classe trabalhadora.

O discurso do tecnológico e do Agro mantedor da economia brasileira esteve presente de forma subjetiva na fala dos estudantes do curso técnico, apontado como a única indústria que cresce em meio à crise.

4.5 Percepção dos Alunos do Curso Técnico em Agropecuária sobre o Ensino da Agroecologia

Nessa seção, continuaremos utilizando os dados do questionário, que continha perguntas com respostas afirmativas e negativas e, posteriormente, a explicação de acordo com a resposta dada; e a entrevista coletiva dos alunos.

No questionário, perguntou-se aos alunos do curso técnico em agropecuária se eles sabiam o que é agroecologia. As respostas, como mostra a figura 23, foram positivas, a maioria dos alunos disseram que sim, principalmente os estudantes do primeiro ano do curso, entretanto isso vai ficando diluído no decorrer dos anos do curso técnico. A figura 23 dispõe sobre as respostas dos alunos a respeito do conhecimento agroecológico.

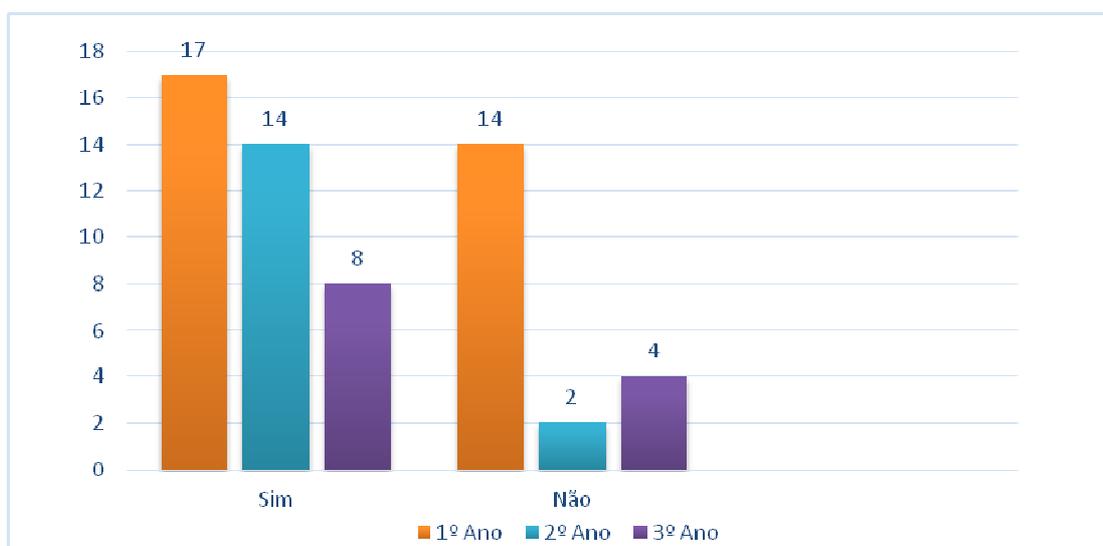


Figura 23 – Resposta dos alunos do curso técnico à pergunta “Você sabe o que é agroecologia?”

Quando os dados foram tabulados de forma total, sobressaiu o grande número de alunos que deixaram de responder a indagação, como observa-se na figura 24, que dispõe sobre o total de respostas a respeito do conhecimento agroecológico.



Figura 24 – Total de resposta à pergunta “Você sabe o que é agroecologia?”

Totalizando as respostas negativas e as não respondidas, constituiremos trinta alunos que não sabem o que é agroecologia, ou ainda não possuem argumentos para definirem o termo. Este é um dado bem alarmante, pois esses técnicos são formados na base agroecológica, quando indagamos aos estudantes o que significa “agroecologia”, para eles, a questão fica mais complexa, como mostra a figura 25, que dispõem sobre o significado da agroecologia para os estudantes do CEIA.

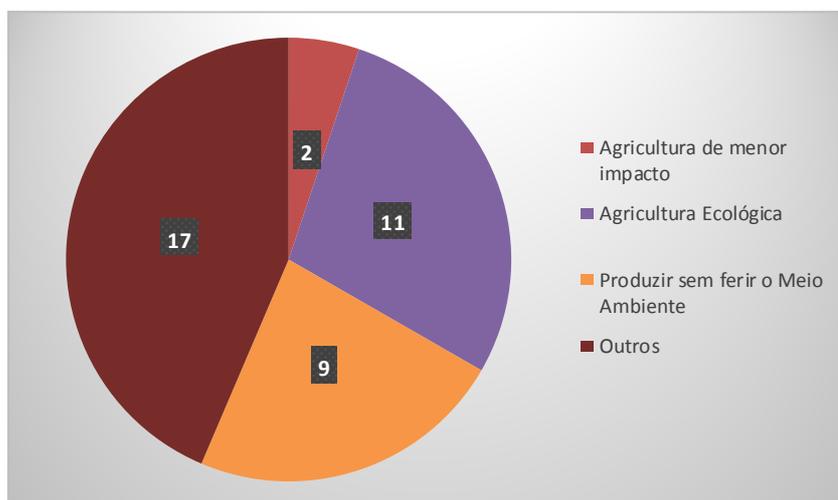


Figura 25 – Resposta dos alunos sobre “O que significa agroecologia para você?”

Para elaborar este gráfico, realizamos um agrupamento das trinta e nove respostas obtidas nos questionários referentes à pergunta. Com isso, criamos quatro parâmetros com o intuito de contabilizar as respostas. Os dados mostram que os estudantes do curso técnico comparam a agroecologia com agricultura de menor impacto e com a preservação do meio ambiente, comparando como uma técnica de preservação e produção de alimentos sem agrotóxico, como observamos no fragmento:

“A gente sempre foi voltado para esse lado mais orgânico é agroecológico, esses problemas que o agrotóxico traz, não é superior aos benefícios. Os benefícios são poucos, pensando que mais pra frente você vai ter problemas piores, como câncer e essas coisas que tem no agrotóxico. A gente sempre ouviu que isso era ruim. Que fazer uma plantação orgânica ou só com cobertura morta essas coisas era melhor que usar o agrotóxico.” (Fragmento da entrevista coletiva com os alunos).

Com o intuito de compreender a construção do conceito agroecológico, durante a formação dos alunos do CEIA, indagamos se eles percebem a abordagem agroecológica nas disciplinas, e eles disseram: “Não, sempre ouvimos falar que o agrotóxico é ruim que dava problemas.” Na fala se percebe a tentativa de explicar a agroecologia a partir da prática da não utilização do agrotóxico. Persistindo no tema, lançamos uma nova pergunta ao grupo de estudantes: vocês possuem alguma disciplina que só aborda o tema da agroecologia? “Sim, tínhamos a disciplina de práticas agroecológicas, que é dada apenas no primeiro ano do curso.” Diante dessa afirmação, averiguamos o que se ministrava na disciplina de práticas agroecológicas:

“Aprendemos fazer compostagem, como é o processo das caldas, fertilizantes e biofertilizantes, nessa matéria a gente aprendia como ter uma produção sem uso do agrotóxico, inseticidas essas coisas todas, tínhamos uma conscientização e outros caminhos para se seguir sem adubo químico. Quando a gente estuda eles sempre falam os três métodos (o convencional, o agroecológico e o orgânico), como tem os dois mais voltados sem o inseticida, a gente sempre estuda mais porque tem o agroecológico e o orgânico, o agroecológico é como se fosse um passo para o orgânico né, então a gente sempre estuda vertentes para não utilizar os agrotóxicos e os químicos.” (Fragmento da entrevista coletiva com os alunos).

Portanto, podemos observar o quanto é frágil a construção do conceito agroecológico; os técnicos em agropecuária saem do CEIA entendendo que agroecologia é apenas uma prática agrícola que não utiliza agrotóxico e ou um passo para se chegar na orgânica. Esses técnicos desconhecem todo o caráter econômico, político, social e pedagógico que a agroecologia pode fomentar. Sendo assim, podemos ponderar que os alunos do curso técnico em agropecuária do CEIA não têm acesso ao conceito agroecológico, possuindo, apenas durante sua formação, uma aproximação de práticas agrícolas relacionadas à transição agroecológica.

Avançando na discussão sobre a apropriação e a construção do saber agroecológico, dialogamos com os estudantes se eles percebem a diferença entre agroecologia e agricultura orgânica; obtivemos um total de 68 respostas. A figura 26 mostra a relação de respostas de acordo com cada ano do curso.

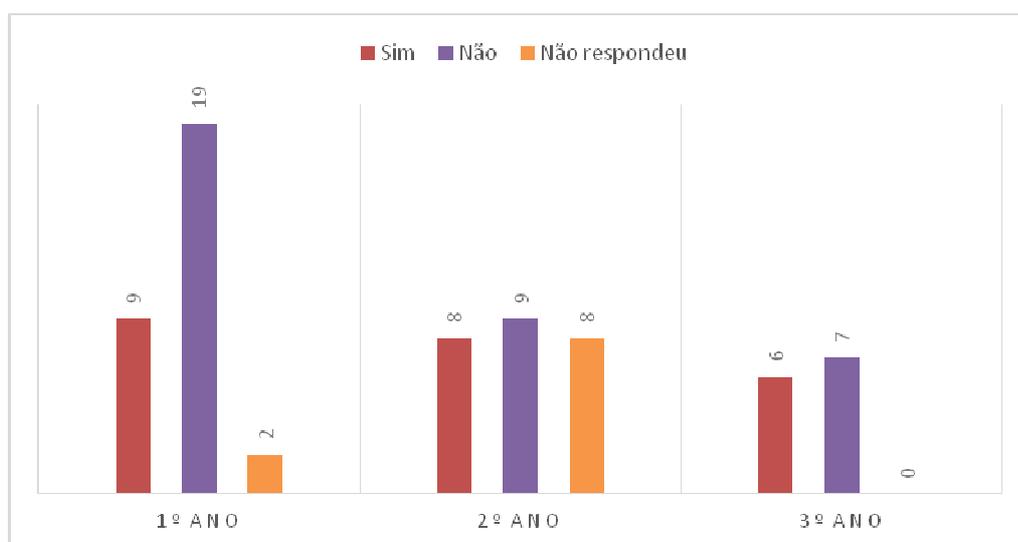


Figura 26 – Resposta dos alunos do curso técnico a pergunta “Você vê diferença entre agricultura orgânica e agroecologia?”

Como dispõe a figura 26, a maioria dos estudantes do curso técnico, no decorrer dos três anos de ensino, afirmam que não percebem a diferença entre a agricultura orgânica e a agroecologia. Já a figura 27 sinaliza o total das respostas dos alunos, dos 68 retornos obtidos, 35 deles não observam a diferença entre agricultura orgânica e agroecologia; e dez estudantes não responderam à pergunta, sinalizando, para a pesquisa, que estes futuros técnicos não fazem distinção e não sabem o que é agroecologia e agricultura orgânica, como observamos nesse fragmento: *“Agroecologia é quem ainda uso a alguma coisa né, só que não usa agrotóxico.”*

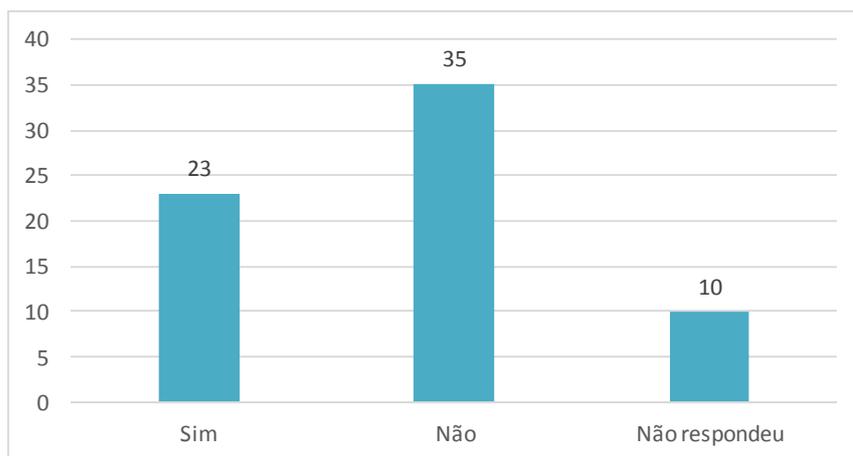


Figura 27 – Total de respostas dos alunos do curso técnico a pergunta “Você vê diferença entre agricultura orgânica e agroecologia”?

Dando continuidade à questão, indagamos aos alunos se eles veem diferença entre agroecologia e agricultura orgânica, entretanto, era necessário, nessa pergunta, que eles qualificassem a resposta de acordo com o conhecimento obtido até o momento da formação. Com o parâmetro colocado para a pergunta, alcançamos vinte e três respostas descritivas. Com o intuito de contabilizar as afirmativas, construímos um padrão com três possíveis respostas.

A figura 28 dispõe sobre as respostas descritivas dos alunos do CEIA referentes à diferença existente, para eles, entre agricultura orgânica e agroecologia.

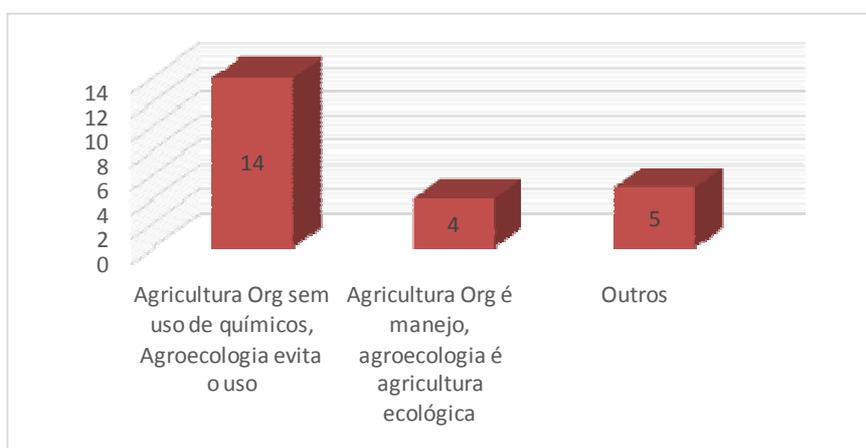


Figura 28 – Resposta dos alunos à pergunta “comente se vê diferença entre agricultura orgânica e agroecologia”?

Os dados nos mostram que os estudantes do curso técnico afirmam que sabem a diferença entre agricultura orgânica e agroecologia, permanecem afirmando que agroecologia é um passo para chegar à agricultura orgânica, ou associam a agroecologia à preservação e às práticas de conservação, desconhecendo as outras dimensões estabelecidas na agroecologia.

O questionário aplicado aos alunos do curso técnico foi elaborado com questões que constituíssem dados para a pesquisa, mas uma pergunta se apresenta fundamental na altura do trabalho: As aulas e a escola possuem envolvimento com a comunidade local?

A figura 29 representa a resposta dos estudantes do CEIA sobre a interação da escola com a comunidade local.

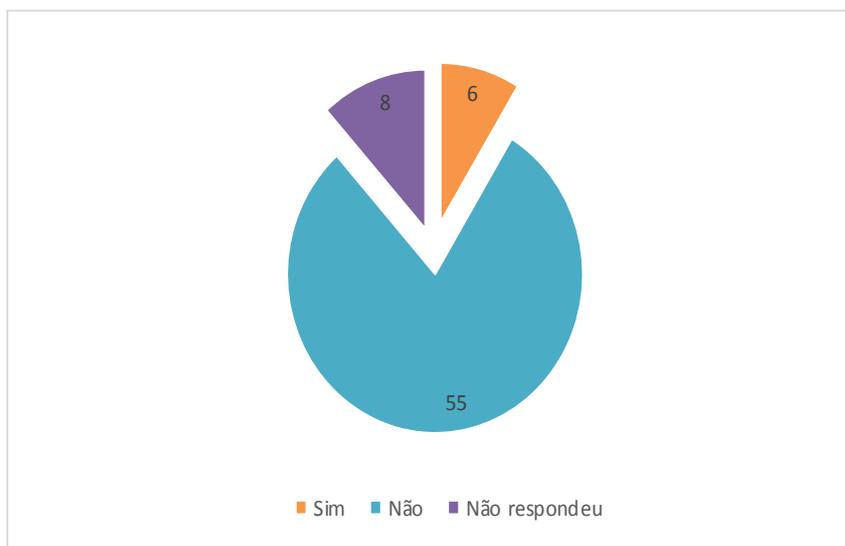


Figura 29 – Reposta à pergunta “Em suas aulas há envolvimento com a comunidade local?”

A figura 29 sinaliza que cinquenta e cinco estudantes do curso técnico afirmam que a instituição não possui relação com a comunidade, esta constatação fragiliza a formação do técnico em agropecuária, pois a prática é uma ferramenta fundamental no processo educacional, principalmente quando esta se atrela a um contexto social. Os fragmentos da entrevista dispostos abaixo mostram a frustração dos alunos no que diz respeito à falta de contato com a comunidade agrícola local:

- *“Temos pouco contato”.*
- *“A gente tem bem pouco contato aqui, até por que tem muita plantação, muita agricultura familiar o pessoal tem hectares e hectares de plantação aqui e a gente nunca visita, a gente nunca visitou”.*
- *“Já teve a ideia na época que a gente estava fazendo a disciplina de irrigação e drenagem, a gente iria na casa de uma pessoa para fazer uma irrigação para ela, aí a gente mostraria o que sabemos, só que daí a ideia...Foi pelo ralo”.*
- *“Eu fiz estágio no centro de pesquisa da prefeitura, mais assim visitar tipo rural ou um lugar assim de agricultura familiar a gente nunca foi”.*
- *“Mais a pratica fora da escola eu acho que isso falta, precisa sim”.*
- *“Seria legal explorar mais esse lado para a gente ter uma formação, não só pra gente saber o teórico para ter uma noção da prática”.* (Fragmentos da entrevista coletiva com os estudantes).

Ao mesmo passo que transparece a desmotivação dos estudantes com a falta de interação com a comunidade, podemos observar a grande vontade de conhecer a agricultura

familiar do entorno do colégio. Com isso, fica a interrogação, por qual motivo a instituição não visita a comunidade local?

4.6 Percepção dos Egressos sobre a Formação de Técnico em Agropecuária do CEIA

Nessa sessão será analisada a visão do egresso do CEIA sobre a sua formação. A pesquisa alcançou dez questionários respondidos, e é a partir desse universo de dados que se constituirá o capítulo a seguir.

No grupo amostral de dez questionários alcançados, a identificação por gênero não se deu de forma equânime, como visualizaremos. A figura 30 dispõe sobre a identificação de gênero dos egressos do CEIA.

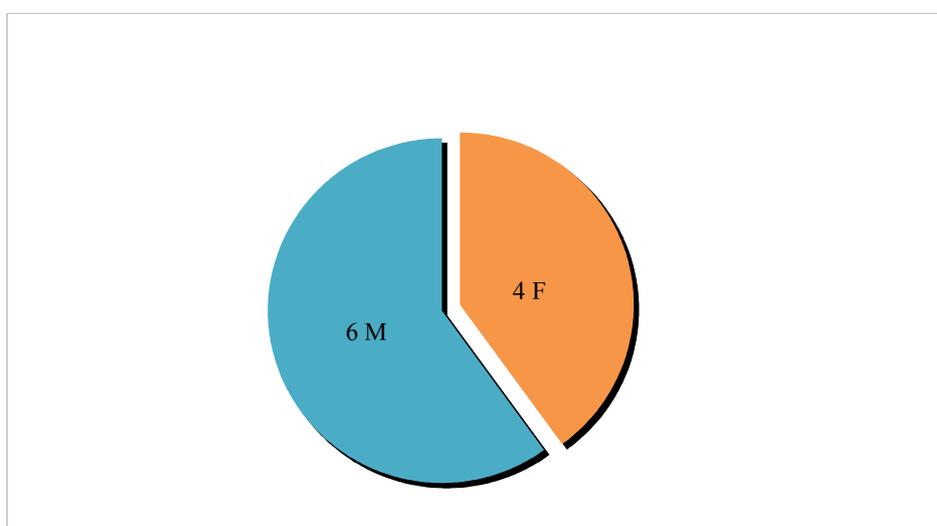


Figura 30 – Resposta dos egressos do CEIA sobre identificação de gênero.

A distribuição por gênero se constituiu assim: seis dos egressos se declararam do gênero masculino e quatro se autodeclararam do gênero feminino. Procuramos distribuir o máximo de questionários possíveis para os egressos do CEIA, entretanto, o retorno obtido foi nessa proporção de gênero.

Com o intuito de conhecer os egressos do CEIA e sua caminhada formativa, construímos algumas perguntas que possibilitassem o diálogo com o processo formativo desses sujeitos, dessa forma, inquerimos desde quando eles estudam em escola pública. Os retornos foram bem contundentes: a maioria dos egressos do CEIA sempre estudaram em escolas públicas, a vida toda, diante disso é importante reforçar o papel das escolas públicas.

Figura 31 dispõe sobre a instituição de ensino dos egressos do CEIA.

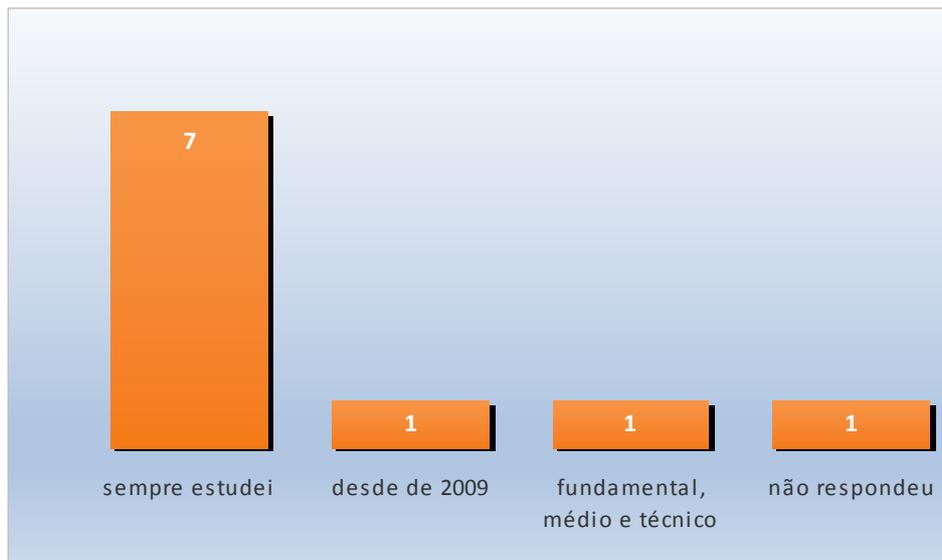


Figura 31 – Respostas dos egressos do CEIA à pergunta “Desde quando estuda em escola pública?”

Mantendo a diálogo sobre o processo formativo, perguntamos aos egressos qual a sua formação. As respostas foram positivas, como exposto na figura 32; os egressos possuem distintas formações, quatro egressos permaneceram estudando, pois acessaram o ensino superior, mostrando o quanto o ensino técnico do CEIA contribuiu para a formação desses sujeitos. A figura 32 dispõe sobre a continuidade formativa dos egressos do CEIA.

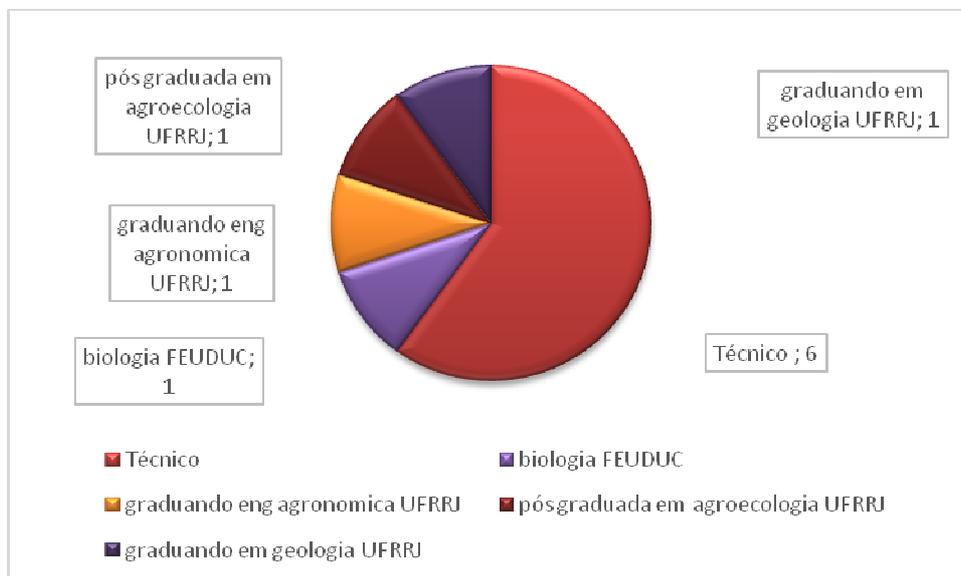


Figura 32 – Resposta dos egressos do CEIA sobre sua formação

Ao longo de onze anos, no período de 2003 a 2013, o CEIA formou 97 técnicos em agropecuária, que estão dispostos por todo o Estado do Rio de Janeiro, exercendo ou não a profissão de técnico. Dessa forma, perguntamos aos egressos do CEIA “você trabalha como técnico em agropecuária?” A figura 33 dispõe sobre o exercício da profissão do técnico em agropecuária.

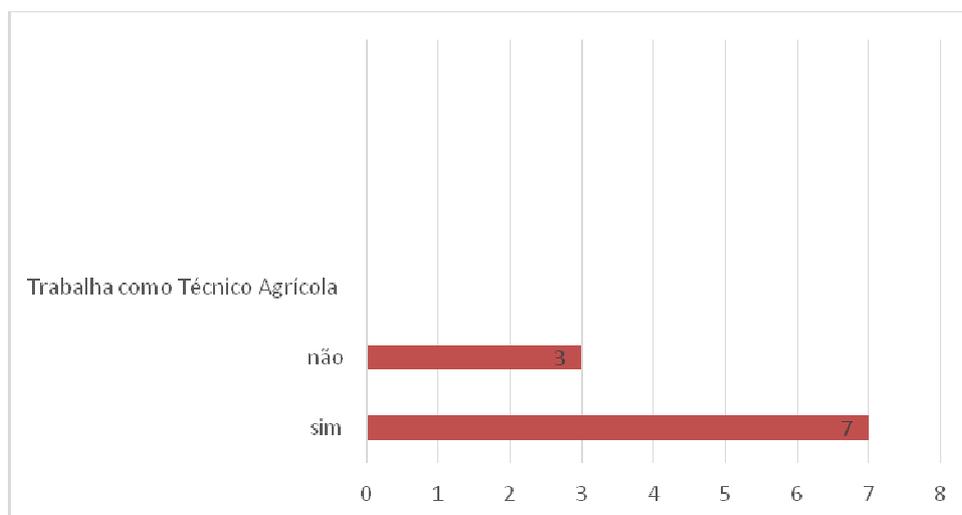


Figura 33 – Resposta dos egressos do CEIA à pergunta “Você trabalha como técnico em agropecuária?”

Os dados apontam que sete dos dez egressos exercem a profissão como técnico em agropecuária, demonstrando o quanto o curso técnico possibilitou a construção desses profissionais, não sendo uma mera formação complementar, mas contribuiu para integrar esses sujeitos ao mercado de trabalho, com qualidade e perspectiva de projeção acadêmica e ascensão profissional.

Dialogando sobre o aspecto profissional, partindo do princípio de que o CEIA forma técnicos em agropecuária com ênfase em agroecologia, sendo assim esse profissional terá habilidades para atuar na área agroecológica, por isso perguntamos aos ex-alunos, se, no momento, eles trabalham com experiências agroecológicas.

A figura 33 nos mostra que sete dos egressos exercem a profissão como técnicos em agropecuária, assim como essa mesma porcentagem trabalha com experiências agroecológicas. Observa-se o quanto a agroecologia é inclusiva e potencializadora, podendo agregar uma gama de sujeitos, profissões e realidades. A figura 34 dispõe sobre o exercício da profissão com experiências agroecológicas.

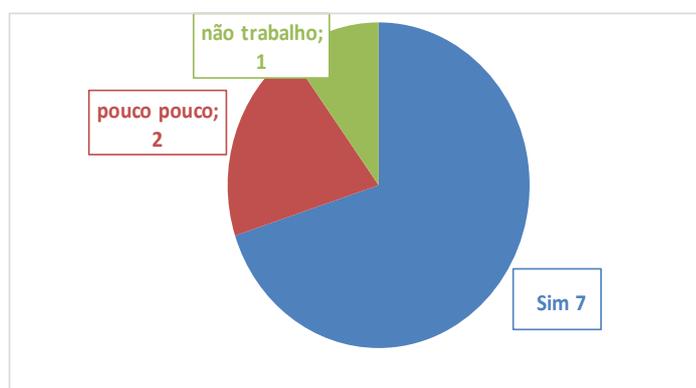


Figura 34 – Resposta dos egressos do CEIA à pergunta “Você trabalha com experiências agroecológicas?”

Perguntamos aos ex-alunos do CEIA se eles percebem o curso técnico em agropecuária como potencializador da agroecologia. Haja visto que o colégio é a única instituição estadual com a proposta de formação técnica com foco na agroecologia. Figura 35 compõe as respostas dos egressos a respeito do curso técnico ser potencializador da agroecologia.

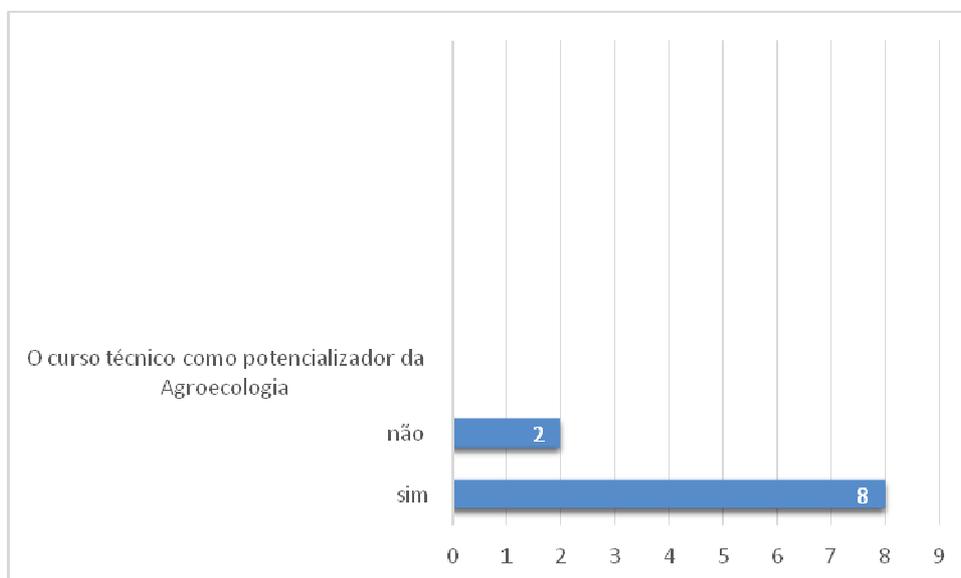


Figura 35– Resposta dos egressos do CEIA à pergunta “Você vê o curso técnico em agropecuária do CEIA como uma ferramenta potencializadora da agroecologia”?

De acordo com as respostas obtidas no questionário e sistematizada no gráfico, a maioria dos egressos – oito das dez – apontam que o colégio pode sim ser um irradiador da agroecologia na região, pois anualmente forma um contingente de jovens que poderão atuar em diversas comunidades rurais, além de ser um propagandista da agroecologia. Entretanto, este sujeito precisa ser bem formado, compreendendo a diversidade da agroecologia. O colégio também tem o potencial de ser um espaço auto formativo, pois a estrutura, a dimensão territorial e a localidade onde o colégio está inserido é o fermento propício para o surgimento de propostas, métodos, técnicas e sujeitos altamente qualificados para fomentar e contribuir na discussão e no fortalecimento da agroecologia, no estado do Rio de Janeiro.

Na tentativa de compor e reconstruir o processo de formação dos egressos do CEIA, elaboramos uma planilha com temas que deveriam consistir o processo educacional do técnico agropecuário, com ênfase em agroecologia. A planilha constitui-se de temas que perpassariam o processo formativo, pensando em uma formação ampla e crítica, em que temos como transição agroecológica sementes crioulas, agricultura familiar, reforma agrária, agrotóxicos e agronegócio, que constituiriam conteúdos de grande relevância durante a formação que transitaria todo o percurso formativo. Temas como diversidade de gênero, sexualidade, autonomia das mulheres, questões étnico-raciais, educação do campo e movimentos sociais, colocamos como conteúdos transversais, pois esses assuntos não teriam uma disciplina específica, mas permeariam a formação desses sujeitos. Já os temas como adubação verde, consórcio entre plantas, caldas, biofertilizantes naturais, controle biológico e agroflorestal, identificamos como temas técnicos que integram o principal pilar da formação do técnico em agropecuária. A questão propunha aos egressos observar os temas e qualificar cada um desses de acordo com a intensidade que eles perceberam a abordagem das questões

alavancadas em seu processo formativo; a intensidade apontada para os egressos eram: muitíssimo, bastante, pouco, nenhum.

Para a elaboração da figura 36, contabilizamos a intensidade dada em cada questão. Com isso, criamos um parâmetro de três intensidades de abordagem dos grandes temas – temas transversais e temas técnicos – em “muito, médio e pouco”, para melhorar a visualização das respostas. A figura 36 aborda a intensidade de temas trabalhados durante a formação do técnico em agropecuária do CEIA.

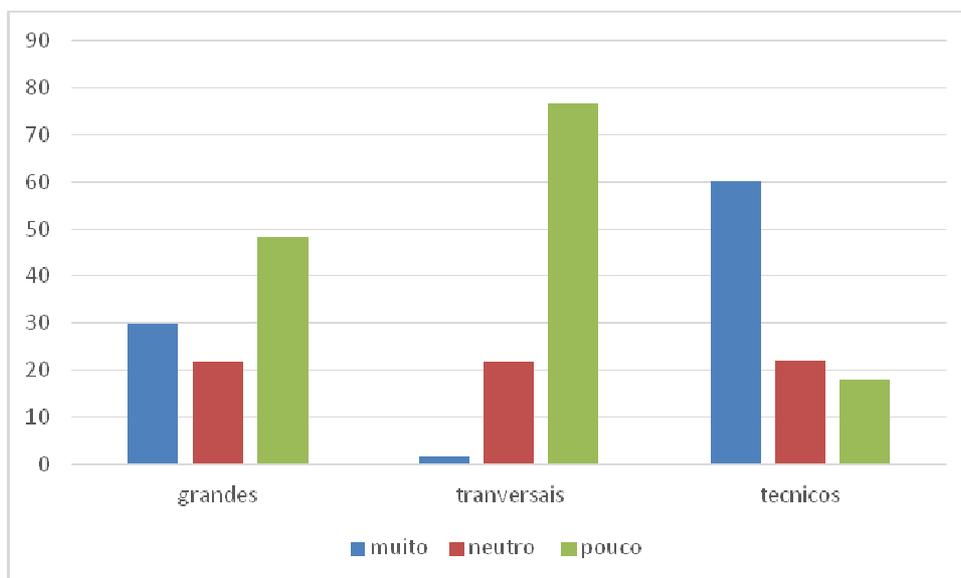


Figura 36 – Intensidade de temas abordado durante a formação no CEIA

O gráfico mostra que os grandes temas tiveram pouca relevância durante a formação dos egressos, sendo esses os temas que perpassam a concepção social do técnico, que discute questões que o profissional em agroecologia encontrará, cotidianamente, tais como: transição agroecológica, reforma agrária, agricultura familiar, movimento sociais, entre outros. Como será que estes técnicos se comportarão quando se depararem com estas questões? Como um técnico com a formação focada em agroecologia conhece superficialmente assuntos referente à transição agroecológica? São questões que ficarão para futuras pesquisas. Porém, será preciso um esforço grande desses profissionais para estabelecerem um diálogo com o público agroecológico e desenvolver seu trabalho de forma eficiente.

Já sobre os temas transversais, a figura 36 mostra que a intensidade foi de neutro a pouco, sendo temas recorrentes no campo, como os movimentos sociais. Percebe-se que hoje os movimentos sociais são os principais proponentes da agroecologia e pautam, de forma incessante, em suas ações, o ensino da agroecologia. O dado mostra o quanto o ensino de agroecologia é frágil na instituição e descolado da atualidade.

Os temas técnicos aparecem no gráfico com uma intensidade positiva, em que a maioria dos egressos expressam que o assunto foi muito falado durante a formação.

A figura 36 nos apresenta reflexões concretas à respeito do ensino no CEIA, que traduz uma formação meramente técnica, em que questões sociais, políticas, econômicas e ambientais são deixadas de lado durante a formação do técnico em agropecuária, indo de encontro com o projeto político-pedagógico do colégio, que tem o objetivo de formar alunos críticos, que possuam ciência de suas responsabilidades sociais, políticas e ambientais. Diante do exposto é de extrema urgência que haja uma reflexão sobre o ensino ministrado no curso técnico em agropecuária do CEIA.

5 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, EMENTAS E DISCIPLINAS DO CEIA

Nesse momento, pretendemos analisar o projeto político pedagógico, as ementas e a matriz curricular do CEIA, objetivando identificar, no arcabouço documental da instituição, a construção do conceito agroecológico como ferramenta de ensino.

Reunimos os documentos necessários para esta leitura juntamente com a coordenação pedagógica do colégio, sendo cedidas cópias digitais para a construção da pesquisa.

5.1 Reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político-Pedagógico é o documento que tem o propósito de delinear objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser executados na instituição de ensino, expressando as necessidades legais do sistema educacional, bem como as construções culturais sociais e os propósitos e expectativas da comunidade escolar. Com isso, podemos considerar que o projeto político-pedagógico analisa questões relevantes ao processo de construção social, como Libâneo (2004, p. 152) evidencia que é fundamental considerar o que já está instituído, “legislação, currículos, métodos, conteúdos, clima organizacional, etc.”, corroborando as potencialidades locais, ressignificando o processo de ensino e aprendizagem.

A educação do campo, rural, agrícola, profissional e tecnológica, talvez propicie um maior vínculo entre a educação e o território, pois esses territórios, em todo momento, expressam um símbolo que compõe a identidade cultural, que evidencia os efeitos de sua articulação. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), para a educação, estabelece parâmetros específicos para a educação rural, possibilitando adaptações nos projetos político-pedagógicos.

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

A LDB 9.349/96 regulamenta a obrigatoriedade das unidades escolares desenvolverem seus projetos políticos-pedagógicos envolvendo toda a comunidade educacional, assim como fortalece a autonomia e o livre-arbítrio de delinear os ideais das escolas que estão em áreas rurais, com as particularidades de cada comunidade, compondo, assim, suas identidades.

Souza (2001) dialoga que a superação do modelo técnico burocrático é suplantado quando os atores envolvidos no processo educacional (pais, alunos, professores, corpo técnico-administrativo, pessoal de apoio e direção) possuem uma análise crítica sobre a sociedade. Mediante isso, propõem mudanças concretas e possíveis na elaboração de um Projeto Político-Pedagógico, tendo o objetivo de orientar práticas escolares que orientem uma efetiva transformação social.

Ao caracterizar-se como o instrumento que, intencionalmente, possibilita um repensar da ação educativa, o projeto político-pedagógico leva a escola a construir sua autonomia e sua identidade. Na perspectiva de sua incompletude, esse projeto deve ser continuamente redimensionado, visto que as identidades da escola, do professor, do aluno, e da sociedade estão em permanente transformação. (SOUSA, 2001, p. 229).

O projeto político-pedagógico compõe informações importantíssimas da escola, pois indica caminhos para o ensino com qualidade, configurando-se como uma ferramenta de planejamento de avaliações, reflexão, revisão e de tomada de decisões, que todos os participantes da equipe pedagógica deverão consultar para deliberar referente à educação. Veiga (1997) afirma que o projeto político-pedagógico é um documento que não pode ser arquivado ou simplesmente dirigido às autoridades educacionais como mera regulação e execução de tarefas burocráticas, este é um documento vivo que deve refletir todo o movimento da escola e que integre os envolvidos no processo educacional.

Os princípios que constituem o planejamento do projeto político-pedagógico democrático é coletivo, contribui para a construção de uma escola que acreditamos ser mais adequada para desenvolver os conhecimentos, que possibilite a todos os estudantes a construção de uma formação crítica e autônoma, possibilitando a leitura criteriosa da realidade que os cerca, para, assim, proporcionar transformações direcionadas à construção de uma sociedade mais justa e igualitária para todos. O projeto político-pedagógico deve conter estratégias para alcançarmos esses objetivos, cumprindo, assim, sua função.

5.2 Projeto Político-Pedagógico do CEIA

O Projeto Político-Pedagógico do CEIA é datado do ano de 2016, e até o fim do trabalho não foi atualizado. O documento é bem estruturado, composto de capa e contracapa, dispõe de um índice em sua segunda página indicando de forma clara e objetiva sua composição; os tópicos são enumerados e bem destacados.

O primeiro ponto do documento relata a visão, missão e os valores do colégio. A instituição tem a visão de que a formação do técnico agrícola precisa ser crítica, desviando-se do currículo tradicional, em que a formação é de caráter puramente técnico, evidenciando as lógicas tecnicistas. Desta forma, o CEIA *“adere a uma teoria crítica curricular que tem como base a formação de atores críticos e reflexivos a partir de uma linha construtivista e interacionista”*. (CEIA PPP, 2016, p. 1, grifo nosso).

Ao inscrever-se num projeto de transformação social, a escola estará buscando, por intermédio da ação educativa, a construção de uma nova hegemonia. Isto é a implementação e a generalização de uma forma de ver e compreender a realidade, distante da atualmente dominante, que possa conduzir as classes subalternas à desalienação ideológica reivindicando espaços de poder. (SANTIAGO, 1995, p. 168-169).

A missão constituída pelo colégio tem a demanda de fortalecer a proposta de uma matriz curricular que contemple questões ambientais e que proponha o fortalecimento dos produtores rurais. O profissional formado na instituição adquirirá capacidades, até o final de sua formação, de planejar, executar, acompanhar e fiscalizar todas estas etapas de um projeto agropecuário, sem perder o foco da formação do sujeito social, *“com ideias e valores que representam sua realidade e lhe dão a possibilidade de ter uma educação na perspectiva transformadora e da formação crítica social”*. (CEIA PPP, 2016, p. 1, grifo nosso).

Os valores instituídos pelo colégio são valiosíssimos para formação de um profissional comprometido com as questões socioambientais que contemplem as diversidades existentes no processo educacional.

Fazer uso de uma educação que contenha projetos que busque formar cidadãos comprometidos com suas origens e intencionados a desvendar os caminhos reflexivos da construção do conhecimento para a formação do ser totalmente

autônomo em suas decisões, deve ser parte da missão desde estabelecimento de ensino. (CEIA PPP, 2016, p. 1).

Sabendo que a educação é um processo natural dos seres humanos e a formação agrícola compreende o cultivo da identidade do sujeito no que diz respeito à educação no campo, esta instituição de ensino se compromete a formar atores sociais que sejam protagonistas da diminuição do êxodo rural e fortalecimento do conhecimento empírico. (CEIA PPP, 2016, p. 2).

A proposta de Educação do Campo tem sido objeto recente de estudos; assim como a abertura de Políticas Públicas no Brasil, é de suma importância que o documento que baseia o ensino do CEIA qualifique sua formação a partir da perspectiva da Educação do Campo, que busca cultivar nos processos escolares

um conjunto de princípios que devem orientar as práticas educativas que promovem com a perspectiva de oportunizar a ligação da formação escolar à formação para uma postura na vida, na comunidade o desenvolvimento do território rural, compreendido este como espaço de vida dos sujeitos camponeses (MOLINA; SÀ, 2012, p. 327).

Os espaços destinados à agricultura, no contexto histórico de nosso país, sempre foi sinônimo de conflitos. O CEIA é herdeiro desse processo, pois foram longos anos de sucessivos despejos até conquistar as terras da fazenda Conceição. Diante desse cenário de consecutivas lutas, o Centro de Ensino entende que precisa buscar avanços sociais, não na lógica competitiva do lucro, mas procurando iniciativas inovadoras que superem a miséria, a violência, as desigualdades sociais, o isolamento das comunidades rurais, assumindo um postura global, compreendendo a terra como nossa casa comum, “transcendendo para uma visão Gaia, incluindo os seres vivos, as rochas, os sonhos e tudo mais como um organismo complexo e interligado”. (CEIA PPP, 2016, p. 2).

As instalações do CEIA localiza-se na região da Baixada Fluminense de grande expressão agrícola, com importantes Reservas Ambientais que contribuem para a permanência da biodiversidade no estado do Rio de Janeiro. O projeto político-pedagógico evidencia essa realidade, entende que o técnico agrícola formado na instituição precisa conhecer e estabelecer relações com toda esta riqueza ambiental, pois esse profissional deverá se comprometer com projetos locais baseados na sustentabilidade ambiental e que desenvolva uma cultura de preservação dos recursos naturais. De acordo com o documento, o CEIA valoriza essa formação, possuindo em suas instalações um biodigestor para o tratamento do esgoto, áreas com cultivo de hortaliças, as agroflorestais, incentivando a preservação e a produção de água, instalações zootécnicas, entre outras.

O projeto político-pedagógico do CEIA informa que, no momento, a instituição oferta as três séries do ensino médio regular (1ª, 2ª e 3ª) e as três séries do ensino médio integrado em agropecuária (1ª, 2ª e 3ª). O ensino médio regular se subdivide em dois períodos, sendo 1º e 2º ano matutino e o 3º ano vespertino; já o curso técnico em agropecuária é integral. O marco doutrinal declarado no projeto político-pedagógico traz a reflexão de que os autores e atores do documento pretendem fundamentar sua prática pedagógica no comprometimento com o contexto social e educacional, buscando fomentar uma sociedade

crítica, justa, politizada, menos violenta, cooperativa, consciente, ética e voltada aos valores universais com responsabilidade e sem diferenciação. Objetivamos formar alunos críticos, éticos, cientes de suas responsabilidades sociais, políticos e ambientais com a finalidade de promover as habilidades e competências necessárias para desenvolver os princípios e valores morais necessários a uma sociedade. (CEIA PPP, 2016, p. 11).

Diante do posicionamento pedagógico defendido pelo CEIA, observamos uma proposta educativa contra-hegemônica, que não se limita simplesmente em passar os conteúdos reservados à escola, de socialização e transmissão de conhecimento; a instituição elabora ações que forjem, em seus discentes, uma identidade crítica e consciente da necessidade de ser protagonista na criação de condições para o desenvolvimento das comunidades rurais sustentáveis, respeitando as características sociais e culturais locais.

5.3 Concepções Filosóficas e Pedagógicas do CEIA

A descrição construída a partir do projeto político-pedagógico é que somos seres em constante transformação, dotados de inteligência, que constroem relações com a realidade que nos cerca, entendendo que a capacidade intelectual não pode ser monopólio de alguns, mas pertence a toda coletividade. Esta concepção aponta para um norte, em que os seres humanos podem interferir na realidade social, pois esta é resultado das relações sociais do passado e dos fatores históricos por nós construídos.

O que referencia uma proposta pedagógica educacional não é o discurso, mas sua constante prática e avaliação, levando em conta as realidades sociais, econômicas, ambientais e políticas. Diante disso, o CEIA afirma que “*não existe uma educação neutra, que não interfere, não influencia, que não interage com a realidade*”. (CEIA PPP, 2016, p. 11).

O projeto político-pedagógico do CEIA traz concepções importantíssimas sobre o mundo, sociedade, ser humano, aprendizagem, educação inclusiva, ensino, mas nesse momento pretendemos focar em apenas três concepções – pedagógica, metodológica e filosófica – que fazem parte da análise proposta pela pesquisa.

Concepção Pedagógica: O CEIA tem como concepção pedagógica a Histórico-Cultural ou Sócio-Histórica, pois entende que o homem não nasce pré-determinado. Este é um ser social, produto e também produtor da história, capaz de lidar com a dialética social, transformando, compreendendo e administrando conflitos.

Concepção Metodológica: São caminhos para se atingirem os objetivos e metas propostas. A metodologia adotada pelo CEIA se faz coerente com a concepção pedagógica, utilizando-se de todos os recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos, inclusive projetos de trabalhos interdisciplinares que, através das interações aluno x aluno, medem o conhecimento e as aprendizagens de forma significativa. Para tanto, vários autores da Pedagogia e Educação Contemporâneas que venham ao encontro com os objetivos deste projeto poderão subsidiar e contribuir para a efetivação desta proposta pedagógica.

Filosofia: O CEIA compromete-se com o desenvolvimento integral do aluno, buscando a participação coletiva numa educação inovadora e significativa que forme cidadãos competentes e habilitados para a vida e mercado de trabalho e a convivência social e solidária. (CEIA PPP, 2016, p. 11).

É notório que o projeto político-pedagógico conduza a uma reflexão acerca de sua metodologia e filosofia, arguindo sua constante motivação pedagógica no contexto da interdisciplinaridade com diálogo de conhecimento, comprometendo-se com a formação integral, vislumbrando uma formação cidadã solidária. Diante disso, observamos ferramentas importantíssimas para uma formação agroecológica. Entretanto, a instituição não deixa explícita, em seus documentos, que cunha uma formação no campo agroecológico com conceitos e princípios. Salientamos que é importante demarcar a proposta filosófica e metodológica do espaço de formação, consolidando para os docentes, discentes e a comunidade escolar em qual matriz tecnológica está calcada a instituição de ensino.

Percebemos a importância da construção do conceito agroecológico no projeto político-pedagógico do CEIA, pois este tem a função de delinear a identidade da instituição, sendo a

base para todo o planejamento da comunidade escolar. Nessa discussão, vale à pena pontuarmos a importância de se debater a educação em agroecologia em projetos de formação de crianças, jovens e adultos, já que esta prática pedagógica carrega consigo um modelo alternativo, com princípios de socialização do saber, a ação-reflexão-ação, a valorização do protagonismo da agricultura familiar camponesa, das populações tradicionais e da luta pela terra, entre outras. É relevante a discussão, principalmente, porque a educação em agroecologia, pressupõe a transformação da realidade e leva em conta novos projetos de desenvolvimento do campo e da cidade que rompam com a lógica da monocultura, latifúndio e as demais formas de exclusão dos povos do campo e da cidade.

O projeto político-pedagógico do CEIA é generalista, traz pequenas referências às suas especificidades; em nenhum momento constatamos a referência à agroecologia, à educação do campo e ou à educação politécnica. Por outro lado, o documento ressalta, constantemente, questões como: a formação cidadã, ressalta a perspectiva ambiental, o descolamento com a formação tradicional e a valorização das áreas rurais. Compreendemos que estes temas tangenciam o debate da educação em agroecologia, mas precisamos avançar em novas propostas de projetos políticos-pedagógicos. É urgente pontuarmos em distintos espaços a agroecologia, pois vivemos um momento de retrocesso no campo democrático.

É notório os fortes ataques à educação brasileira, sendo visíveis os procedimentos dessa agressão, o fechamento constante das escolas do campo, o Projeto de Lei 293/2016 (conhecido como lei da mordada), que cerceia a autonomia de profissionais da educação de abordar temas políticos, étnico-raciais, de gênero e sexualidade, e que os professores que desobedecerem estarão sujeitos à exoneração de seus cargos; a PEC 241/2016, que congelou os gastos públicos por 20 anos, o que impossibilita o aumento no investimento na educação, saúde e segurança pública; e a famigerada reformulação do ensino médio, que excluiu a obrigatoriedade de disciplinas como artes, filosofia, sociologia e educação física. Diante do exposto, reafirmamos a importância da educação em agroecologia, a defesa dessa bandeira passa por temas fundamentais como

a luta pela terra, a reforma agrária, a defesa dos bens comuns e dos territórios, a indissociabilidade da extensão, ensino e pesquisa, a transdisciplinaridade, o feminismo, a construção do conhecimento e o diálogo de saberes, as juventudes, o diálogo intercultural, a sexualidade, as políticas públicas, a segurança e soberania alimentar, a saúde e a economia solidária. (II Seminário Nacional de Educação em Agroecologia, 2017, p. 52).

Por isso a agroecologia defende a autonomia e a democracia dos povos. Podemos observar essa prática na contextualização anteriormente argumentada e nos temas dos últimos encontros nacionais que debatem agroecologia, como *II Seminários Nacional de Educação em Agroecologia* (SNEA), “Educação em Agroecologia: resistência e lutas pela democracia”, ocorrido em outubro de 2016 em Seropédica, e o *IV Encontro Nacional de Agroecologia* (ENA) “Agroecologia e Democracia Unindo Campo e Cidade”, realizado em junho de 2018.

5.4 Ementas e Disciplinas

As ementas são importantes ferramentas de planejamento das disciplinas a serem ministradas pelos professores; as ementas do CEIA, normalmente, são compostas pelos dados do colégio, o nome da disciplina, os objetivos da disciplina, o conteúdo programático e a ementa.

Foram passadas oito ementas pela coordenação do colégio, das seguintes disciplinas: Práticas Agroecológicas, Desenho e Topografia, Administração e Propriedades Rurais, Oficinas Rurais, Planejamento e Projetos Rurais (1º, 2º e 3º ano) e Gestão Ambiental. As

ementas disponibilizadas pelo CEIA são bem básicas e possuem poucas referências, com objetivos bem delimitados, sendo ementas bem técnicas.

O objetivo de observar as ementas e disciplinas do CEIA se dava na busca de entender e visualizar as dinâmicas de ensino da agroecologia, entender qual o nível de importância o colégio tem com a agroecologia. Atualmente, o colégio possui apenas duas disciplinas que focam no ensino de agroecologia, que são: a Agricultura Regional e as Práticas Agroecológicas. Nos documentos disponibilizados pelo colégio, apenas uma disciplina tem sua ementa registrada, a de Práticas Agroecológicas; a outra foi informada pelos estudantes, na entrevista. Sendo assim, analisaremos o conteúdo apenas de uma disciplina.

No ementário disponibilizado, a disciplina está com o nome de *Práticas Agroecológicas*, e o objetivo da disciplina é

Dedicar ao aluno aperfeiçoamento prático das teorias agroecológicas adquiridas em sala de aula onde buscarão colocar em prática sua aprendizagem, visando desenvolver suas habilidades e competências, desenvolvendo práticas relacionadas à agricultura e à pecuária de maneira ecológica, sem abrir mão da produtividade. (Ementa CEIA, 2017, p. 1).

O que chama muito a atenção na descrição do objetivo da disciplina se encontra no final da frase, na verdade parece um comentário “pós objetivo”, “sem abrir mão da produtividade”, isso aponta para uma falta de conhecimento sobre o assunto. Este comentário, no final do objetivo, já tendência toda a proposta de ensino, colocando, de forma subentendida, que a agroecologia não é produtiva.

No tópico “ementa”, a definição que é dada para os conteúdos que serão apresentados aos alunos são:

Nesta disciplina os alunos estarão pondo em práticas os conhecimentos adquiridos em sala de aula no desenvolvimento de uma agropecuária voltada para o bem estar do ambiente e ainda se deparando com situações-problema do cotidiano agropecuário desenvolvendo assim a tomada de decisão, referentes aos tópicos do conteúdo programático, como elaborar e executar projetos, medir áreas, desenvolver cálculos, uso de ferramentas e equipamentos adequados, reconhecer maquinários e implementos e saber usá-los corretamente, respeitando os padrões agroecológicos. (Ementa CEIA, 2017, p. 1).

Os conteúdos programáticos e assuntos teóricos estão divididos em:

- Elaboração de projetos agropecuários;
- Medição de áreas;
- Cálculo de sementes;
- Noções de ergonomia;
- Uso de equipamentos de proteção individual;
- Reconhecimento de maquinários e implementos;
- Técnicas para Preservação Ambiental.

Já os assuntos práticos são:

- Execução de projetos;
- Cálculo de espaçamento;
- Técnicas de quebra de dormência de sementes;
- Uso de ferramentas manuais;
- Uso de maquinário agropecuário;
- Acoplamento de implementos;

- Uso de técnicas para preservação ambiental.

Como se observa, os conteúdos dispostos na ementa da disciplina de agroecologia do CEIA são generalistas, todos os assuntos são essenciais na construção do ensino, mas em nenhum momento estabelecem uma relação com a agroecologia. Percebe-se que a ementa ainda está pautada em uma lógica da agricultura convencional, no qual não rompeu com o paradigma dominante de formação em agropecuária.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação técnica profissionalizante, historicamente, é marcada pelo preconceito e discriminação, esta modalidade de ensino precisa sempre ser estudada e avaliada, pois deverá servir de impulsionamento ao conjunto dos trabalhadores.

Nas entrevistas e nos questionários aplicados aos professores, percebe-se que os docentes não possuem formação na área agroecológica, os educadores veem a formação continuada como um desafio, pois existem poucos cursos voltados para área agrícola. Também foi constatado que os professores possuem baixo conhecimento sobre o ensino de agroecologia, assim como não acreditam na proposta agroecológica, se importam em passar aos estudantes os conteúdos apreendidos durante a graduação.

Os professores possuem opiniões distintas sobre a capacitação dos técnicos em agropecuária que se formam no CEIA, as opiniões estão divididas, os professores percebem que existe muita dificuldade na formação dos estudantes, sinalizando que o problema se dá devido a forma de inserção dos estudantes na instituição. Grande parte dos alunos do CEIA fazem o curso técnico por imposição dos pais.

A maioria dos professores do curso técnico do CEIA não observam diferença entre agroecologia e agricultura orgânica, apontam que a agroecologia está associada à produção e preservação; já a agricultura orgânica visa a produção. Eles também afirmam que o colégio, no momento, não interage e nem se envolve com a comunidade local. Os professores concordam que ocorrem diversos cortes na educação agrícola, mas os ajustes impostos pelo governo do estado, principalmente no ano de 2017, trouxeram profundas perdas.

Percebe-se que os estudantes ingressantes no curso técnico são, em sua totalidade, bem jovens, possuem idade entre 16 a 18 anos. A maioria dos estudantes são do gênero masculino, entretanto, é importante pontuarmos que a presença feminina nos anos finais do curso se iguala ao percentual masculino, e no segundo ano passa a frente, mostrando que as mulheres buscam o aperfeiçoamento em distintas áreas atuação. Seria muito importante uma pesquisa para acompanhar, durante um período maior, o acesso do público feminino nos cursos técnicos em agropecuária, para conhecermos as problemáticas que envolvem o tema.

A maioria dos estudantes do CEIA são oriundos de área urbana, os professores assinalam esta questão é um desafio para uma boa formação, pois estes estudantes têm um distanciamento da proposta educacional. Outra dificuldade apontada é que os ingressantes do curso técnico são forçados pelos pais a estudarem no colégio. Grande parte desses alunos descendem do sistema educacional particular, ou fizeram o ensino fundamental parte particular e parte público.

Os ingressos do CEIA possuem uma deficiência na compreensão da agroecologia, a maioria dos estudantes não conseguem defini-la, confundem e comparam-na com práticas de conservação ambiental. Esta constatação assinalada pela pesquisa é muito grave, pois apresenta para instituição de ensino um desafio gigantesco, uma vez que a formação técnica em agropecuária do CEIA busca perspectivas agroecológicas. É de extrema urgência que a instituição avalie os conteúdos da matriz curricular, as ementas e o PPP do colégio para saberem em qual direção irão caminhar e fazer as correções necessárias para a inserção da formação agroecológica no curso técnico. Percebe-se, também, que os estudantes têm dificuldade com a definição da agricultura orgânica, compreendem que é uma técnica de produção de alimentos sem a utilização de agrotóxicos.

Os alunos do CEIA concordam que o colégio não estabelece relação com a comunidade local, mostrando um distanciamento entre o colégio e a agricultura familiar local. Por outro lado, os alunos mostram grande interesse em conhecer as agriculturas do entorno do colégio.

A maioria dos egressos que fizeram parte da pesquisa é do gênero masculino, parte significativa destes sempre estudaram em escolas públicas, assim como os que continuaram a formação pós-curso técnico, permanecendo sua formação em instituições públicas de ensino. Grande parte dos egressos estão atuando no mercado de trabalho na área da agropecuária ou diretamente na extensão rural, revelando a grande importância da agricultura familiar e as políticas públicas voltadas para essa categoria, fomentadas pelos governos dos presidentes Lula e Dilma, que promoveram ações de incentivos técnicos aos produtores, chamadas públicas, financiamentos, entre outras políticas públicas de fortalecimento da agricultura familiar e camponesa. Estes profissionais afirmam que, no momento, estão atuando em experiências agroecológicas. Pode-se perceber o quanto a agroecologia pode ser inclusiva e diversificada, atraindo diferentes profissões.

A maioria dos egressos percebem o curso técnico do CEIA como uma ferramenta potencializadora da agroecologia no Estado, uma vez que o colégio tem o princípio formativo de base agroecológica. Os egressos também apontaram que temas que perpassam a questão social no curso técnico foi pouco vista; já os temas transversais, que compõem uma formação técnica abrangente, foram neutros no decorrer da formação; os temas técnicos ocuparam bastante tempo durante a formação.

Com isso, observa-se o quanto a formação técnica ainda segue um padrão de fragmentação do conhecimento, em que as questões sociais, políticas e ambientais são deixadas de lado, esquecendo que a educação deverá promover uma aproximação entre o fazer e o saber, e com isso formar um novo homem/mulher capaz de fazer tudo e não um ser simples repetidor de técnicas.

7 REFERÊNCIAS

ABRAMO, Laís. **Diversidade** – Avanço Conceitual para a Educação Profissional e o Trabalho. Ensaios e Reflexões. 2002, p. 33.

ALTIERI, Miguel. AGROECOLOGIA: Bases Científicas para uma Agricultura Sustentável/ 3º ed. Ver. ampl. - São Paulo, Rio de Janeiro: Expressão Popular, AS-PTA 2012.

ALTIERI, Miguel. Agroecologia: A dinâmica produtiva da agricultura sustentável. Porto Alegre: ED. Universidade/UFRGS, 1998.110p.

INFORMATIVO do CEIA/ CEIAGRIM (Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff/ Colégio Estadual Agrícola Almirante Ernani do Amaral Peixoto). **Agroeco Notícias**. Magé. Agosto/Setembro de 2010. P. 3; 6.

AGROECOLOGIA: um caminho amigável de conservação da natureza e valorização da vida. Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental. NEMA, Rio Grande 2008, p 28.

BRASIL, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação Nº 16/1999- CEB- Aprovado em 5.10.99. p.563-596. Diretrizes curriculares Nacionais para Educação Profissional de Nível Técnico.

BRASIL, (RE) Significação do Ensino Agrícola da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, Documento Final. Brasília Distrito Federal, abril de 2009.

BRASIL, Ministério da Educação Centenária da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. 23 de setembro de 2009. Disponível em: <http://phistorico_educacao_profissional%20MEC.pdf>. Acesso 20 jan. 2017

BARROS, F.M.B; FIÚZA, A.L.C; BARRETO, M, L, M; NETO, J, A, F; O currículo do Curso Técnico em Agropecuária: subvertendo a concepção da grade curricular. Educação e Pesquisa, São Paulo, V 37, Nº 2, P 375 a 388, Mai/ago. 2011.

CAIRES, V.G; OLIVEIRA, M. A. M; EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA da Colônia ao PNE 2014-2024. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

CANDIOTTO, L.Z.P; MEIRA, S.G; AGRICULTURA ORGÂNICA: UMA PROPOSTA DE DIFERENCIAÇÃO ENTRE ESTABELECIMENTOS RURAIS. CAMPO–TERRITÓRIO: revista de geografia agrária, v. 9, n 19, p 149-176, out.,2014.

CARTA POLÍTICA. III Encontro nacional de Agroecologia, Julho de 2014; Juazeiro, Bahia; Articulação Nacional de Agroecologia.

CAPORAL, R.F; COSTABEBER, J, A. AGROECOLOGIA, alguns conceitos e princípios. 24 p. Brasília 2004. EMATER/PA tiragem: 3.000 exemplares.

CÊA, G.R.S; SILVA, C.F da. O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO COMO UMA DAS EXPRESSÕES DO NEOLIBERALISMO NOS GOVERNO LULA DA SILVA E DILMA RUSSEFF.

ClAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado. In: **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Fiocruz, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 45 - 60, 2003.

CHIZZOTI Antônio. **PESQUISA EM CIENCIAS HUMANAS E SOCIAIS**. São Paulo, 8.ed, Cortez, 2006- p 164.

Cultivando a Educação dos Povos do Campo do Espírito Santo. Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo. RACEFAES São Gabriel da Palha- ES 2015.

ESTOLANO, Lilian Couto Cordeiro. **Educação profissional agrícola no Estado do Rio de Janeiro**: configurações, limites e perspectivas. Seropédica - RJ, 2010, 112 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade) - Universidade Federal Rural do Rio Janeiro - UFRRJ. Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/cpda/wp-content/uploads/2011/08/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Lilian-Cordeiro-Estolano.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho e conhecimento**: dilemas na educação do trabalhador. 4ª Edição - São Paulo: Editora Cortez, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. 6ª Edição- São Paulo: Atlas, 2010, pg.199.

GLIESSMAN, Stephen. Agroecologia: Processos Ecológicos em Agricultura Sustentável. - Porto Alegre: Universidade/ UFRGS, 2000.

GOMES, Renato dos Santos. **A educação do campo e o direito a educação das crianças e adolescentes no município de Nova Iguaçu - RJ**. Seropédica - RJ, 2015, 84 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio Janeiro - UFRRJ. Disponível em: <<http://cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppgea/files/2015/12/Renato-dos-Santos-Gomes.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2016.

GRITTI, Silvana Maria. **TECNICO EM AGROPECUÁRIA: servi a agricultura familiar ou se desempregado da agricultura capitalista**. Porto Alegre- RS, 2007, 249 p. Tese (em Educação) – Universidade Federal do rio grande do Sul. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10306/000593911.pdf>? Acesso em 10 jan. 2017.

_____. Educação profissional rural: formação técnica. Educação Santa Maria, v33, N. 1, p 127-140, Jan/Abr. 2008. Disponível em :< <http://www.ufsm.br/ce/revista>>. Acesso 10 jan.2017.

GUBUR, Dominique Michele Periotto; TONÁ, Nilciney. Agroecologia. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo e FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro / São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Editora Expressão Popular, 2012, p.59 - 66.

JESUS, Eli Lino de. Diferentes abordagens da agricultura não-convencional: história e filosofia. In: AQUINO, A. M.; ASSIS R. L. (Eds.). **Agroecologia**: princípios e técnicas para uma agricultura orgânica sustentável. Brasília - DF: Embrapa Informação Tecnológica, 2005, p. 21 - 48.

JESUS, Vanessa Pereira de; ABOUD, Antônio Carlos de Souza. A PERSPECTIVA AGROECOLÓGICA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA: uma análise sobre o projeto político pedagógico. Revista de Educação Técnica é Tecnológica em Ciências Sociais Agrícolas, RETTA. Rio de Janeiro, 2018, p.76-89.

LIBÊNIO, Jose Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LEI ORGÂNICA DO ENSINO AGRÍCOLA, Decreto-Lei Nº 9.613 de agosto de 1946.

MOLINA, M.C. e SÀ, L.M. Escola do Campo. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. P.324-331.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO (MDA). Secretária de Agricultura Familiar SAF, Grupo de Trabalho ATER. “ Política nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural. 2004.

MUSSOUOI, Eros Marion & PINHEIRO, Sérgio Leite Guimarães. Desafio para pesquisa e socialização do conhecimento em agroecologia: uma reflexão a partir das experiências das instituições públicas de pesquisa e extensão rural em Santa Catarina. Cadernos de texto do Encontro nacional de Agroecologia, Rio de Janeiro, p.42 a 47. 2002.

II Seminário Nacional de Educação em Agroecologia. Relatório Final e Carta Política do II SNEA, 2017 Seropédica-RJ. Tiragem 1000 exemplares.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. **A socialização dos professores na educação profissional agrícola na contemporaneidade**: identidades docentes entre permanências, ambiguidades e tensões. Seropédica - RJ, 2008, 185 p. Tese (Doutoramento em Estudos da Cultura e Mundo Rural) - Universidade Federal Rural do Rio Janeiro - UFRRJ. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/cpda/wp-content/uploads/2011/09/tese_lia_oliveira.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2016.

_____. OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. Ensino técnico agropecuário e formação de professores: “novas” perspectivas ou uma velha receita? In: **Anais do II congresso brasileiro de história da educação—história e memória da educação brasileira**. Natal - RN: UFRN, 2002. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/ Tema3/0327.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2016.

PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. Educação Profissional, p. 38-42. Disponível em: <http://Plano_Estadual_Educacao%20Usar%20pg%2037%20ET.pdf>. Acesso em: 03 jun.2016.

RELATÓRIO FINAL E CARTA POLÍTICA DO II SNEA. II Seminário Nacional de Educação e Agroecologia. Rio de Janeiro, 2017.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: MADEIRA, Felícia Reicher; FERRETTI, Celso J.; FRANCO, Maria Laura P. Barbosa; ZIBAS, Dagmar (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis - RJ: Editora Vozes, 1994, p. 151 - 168.

SANTIAGO, A. R. F. Projeto Político Pedagógico da escola: Desafio à organização dos educadores. In: VEIGA, I. P. A. Projeto Político Pedagógico da Escola: Uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995. p. 157-178.

SILVA, I.O; OLIVEIRA, L. M. T; BENEVENUTO, M. A. D. R. Cadernos de Discussão: juventude, educação do campo e agroecologia. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2011. 158p.

SOARES, Ana Maria Dantas. Formação de técnicos em agropecuária: currículos como instrumento de políticas públicas de regulação. In: **27ª Reunião Anual da ANPED**, 2004, Caxambu - MG. Anais da 27ª Reunião da ANPED, 2004, p. 01 - 15.

SOUSA, J. V. A identidade do sujeito social, ético e político e o projeto pedagógico da escola. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (Org.) As dimensões do projeto político-pedagógico: Novos desafios para a escola. Campinas: Papirus, 2001. p. 215- 237.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO - UNIFESP; FOPPA, Daniela (Comp. e Org.). **Manual de normalização de trabalhos acadêmicos**. Diadema - SP: Biblioteca UNIFESP, *Campus* Diadema, 2011. Disponível em: <http://www.unifesp.br/home_diadema/biblioteca.html>. Acesso em: 13 jun. 2013.

UNESCO, Carta de Belgrado (Iugoslávia 1975).

VEIGA, Ilma P. A. Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: (Org.). Projeto Político Pedagógico: uma construção possível. 3. ed. Campinas: Papirus, 1997.

VITOR, Valter Luiz de Almeida. **Identidade docente e educação profissional técnica de nível médio** [manuscrito]: um estudo sobre os professores que atuam no CEFET - MG. Mariana - MG, 2014, 163 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/3606/1/DISSERTA%C3%87%C3%82O_IdentidadeDocenteEduca%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2016.

8 ANEXOS

Anexo A – Questionário aplicado aos professores do curso técnico.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

Questionário professores área técnica

- 1-Na sua visão, os técnicos que se formam nessa instituição são capacitados para trabalhar com agricultura de base agroecológica?
- 2-Existe envolvimento do curso com a comunidade local? (agricultores, por exemplo)
Se sim, qual o nível de envolvimento?
- 3- Você tem formação em Agroecologia? Se sim, qual foi? Se não, de que forma adquiriu (e/ou) adquire conhecimento agroecológico?
- 4-O que faz você acreditar (ou não) na Agroecologia?
- 5-Você vê diferença entre agricultura orgânica e Agroecologia? Se sim, comente
- 6-Quanto à formação de professores para atender a perspectiva agroecológica no curso de agropecuária, qual sua opinião?

Anexo B – Questionário aplicado aos egressos



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO - UFRRJ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPPG
INSTITUTO DE AGRONOMIA - IA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA - PPGEA

Tema da pesquisa: ***A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA, NA PERSPECTIVA AGROECOLÓGICA***

Este questionário destina a coleta de dados dos egressos do curso técnico em agropecuária Centro de Ensino Integrado agroecológico de Magé. Essa pesquisa trabalha *A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA, NA PERSPECTIVA AGROECOLÓGICA*, desenvolvida pela Universidade Federal Rural do Rio Janeiro/ PPGEA. Técnico em agropecuária esse questionário tem o objetivo de conhecer um pouco você e seu processo de formação. Gostaríamos de solicitar sua atenção e dedicação no momento de responder o questionário, pois sua colaboração é essencial para continuarmos a pesquisa sobre o nosso colégio. Desde já agradecemos sua disponibilidade e contribuição.

Questionário egressos CEIA

Caracterização do Sujeito da Pesquisa

Nome:

Idade:

Identidade de Gênero:

Whatsapp:

Email:

Facebook:

Ano de conclusão do curso técnico:

Qual sua formação:

Instituição de ensino:

Desde quando você estuda em escola pública?

Sujeitos da Pesquisa e o CEIA

- 1) Qual foi sua principal motivação para fazer o curso técnico em Agropecuária no CEIA?
- 2) Você é de área rural?
() sim
() Não
- 3) Onde você mora?
- 4) O que você mais gostou (capacitado) em seu processo de formação no CEIA?
- 5) O que você mais sentiu (despreparado) falta em sua formação no CEIA?
- 6) Você trabalha como técnico em agropecuária?
() sim

() Não

7) Quais foram suas perspectivas de atuação quando se formou técnico em agropecuária na base agroecológica?

8) Quais foram suas principais dificuldades quando precisou atuar como técnico em agropecuária?

9) Quais foram suas principais potencialidades quando atuou como técnico em agropecuária?

10) Você atua (trabalha) com experiências agroecológicas? O que pensa sobre elas?

11) Você vê o curso técnico em agropecuária do CEIA como uma ferramenta potencializadora da agroecologia? Porque?

12) sua opinião o que é agroecologia?

13) O que você acha que poderia ser mudado no CEIA e como?

14) Em qual intensidade os conceitos abaixo foram abordados durante o curso técnico

| | Muitíssimo 😊 | Bastante 👍 | Médio 😊 | Pouco 👎 | Nenhum 😞 |
|------------------------------------|-----------------|---------------|------------|------------|-------------|
| Grandes temas | | | | | |
| Transição agroecológica | | | | | |
| Sementes crioulas | | | | | |
| Agricultura Familiar | | | | | |
| Reforma Agrária | | | | | |
| Agrotóxicos | | | | | |
| Agronegócio | | | | | |
| | | | | | |
| Temas transversais | | | | | |
| Diversidade Gênero | | | | | |
| Sexualidade | | | | | |
| Autonomia das mulheres | | | | | |
| Questões Étnico raciais | | | | | |
| Educação do Campo | | | | | |
| Movimentos sociais | | | | | |
| | | | | | |
| Temas técnicos | | | | | |
| Adubação verde | | | | | |
| Consorcio entre plantas | | | | | |
| Caldas e Biofertilizantes naturais | | | | | |
| Controle Biológico | | | | | |
| Agrofloresta | | | | | |

Área livre deixe suas sugestões e críticas.

Anexo C – Entrevista aplicada ao ex-diretor

- 1) Como surgiu a proposta de criar o colégio agrícola o CEIA?
- 2) Qual a principal dificuldade na construção do CEIA?
- 3) Qual a principal contribuição que o colégio agrícola deixa para comunidade rural?

Anexo D – Questionário aplicado aos ingressos

1) Sua Idade?

Menos de 14 () entre 14 e 18() mais de 18()

2) Qual o ano que você cursa?

1º ano () 2º ano () 3º ano

3) Sua Moradia ?

() meio rural () meio urbano

4) Seu ensino fundamental foi em escola pública ?

() sim () não () em partes, pública e parte particular

5) O que te motivou fazer o curso técnico em agropecuária ?

6) Você sabe o que é agroecologia? Se sim o que significa para você ?

7) Você vê diferença entre agricultura orgânica e agro ecologia? Se sim, comente

8) Em suas aulas há envolvimento com a comunidade local? Se sim, de que maneira ocorre?