

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

DISSERTAÇÃO

**FORMAÇÃO E TRAJETÓRIAS DE EGRESSOS:
O CASO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO.**

ONILDA MARIA REIS VIEIRA

2015



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

**FORMAÇÃO E TRAJETÓRIAS DE EGRESSOS:
O CASO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO.**

ONILDA MARIA REIS VIEIRA

Sob a Orientação da Professora:
Lia Maria Teixeira de Oliveira

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

Seropédica/RJ
Dezembro de 2015

630.7

V657F

T

Vieira, Onilda Maria Reis, 1962-
Formação e trajetórias de egressos: o caso do curso de licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural de Pernambuco / Onilda Maria Reis Vieira - 2015.

86 f.: il.

Orientador: Lia Maria Teixeira de Oliveira.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola.

Bibliografia: f. 65-69.

1. Ensino agrícola - Teses. 2. Professores - Formação - Teses. 3. Universidade Federal Rural de Pernambuco - Teses. I. Oliveira, Lia Maria Teixeira de, 1960-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

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


ONILDA MARIA REIS VIEIRA

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

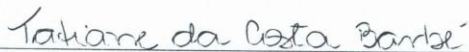
DISSERTAÇÃO APROVADA EM 17/12/2015.



Lia Maria Teixeira de Oliveira, Profa. Dra. UFRRJ



Ramofly Bezerra dos Santos, Prof. Dr. UFRRJ



Tatiane da Costa Barbe, Profa. Dra. APLICA

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação faz parte de uma fase de crescimento pessoal e acadêmico de minha vida. Agradeço a todos que contribuíram para este processo, de um jeito ou de outro.

Ao PPGEA, como instituição, o qual através da sua filosofia de seleção de candidatos proporciona àqueles que estão à margem da maioria dos cursos de pós-graduação do país oportunidade de dar continuidade à sua formação acadêmica.

À UFRPE pelo empenho em garantir as condições para a realização do curso.

Às queridas amigas e companheiras de trabalho, Ana Paula, Rosália e Raphaela pelo apoio incondicional nos momentos difíceis.

Aos professores do Departamento de Educação/UFRPE sempre disponíveis para contribuir com orientações, informações e todo tipo de ajuda que necessitei.

A todos que contribuíram com a realização dos estágios. À minha família que incentivou e apoiou de seu jeito essa caminhada em algumas ocasiões tão íngreme.

Aos egressos do curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRPE que, gentilmente, responderam ao questionário enviado.

Ao professor Joecildo Francisco Rocha pelo valioso material e informações compartilhadas.

Aos colegas de turma pelo companheirismo.

À minha orientadora, professora Lia Maria Teixeira de Oliveira, pela paciência e confiança em mim depositadas. Por me presentear com indicações de leituras tão significantes e relevantes para minha formação.

E, finalmente, àquele que como o PPGEA, resgata, apoia, ilumina aqueles que estão em ponto de desistir da caminhada, ao querido professor Paulo de Jesus, a minha gratidão.

Obrigada a todos!

RESUMO

Analisar o curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRPE enfocando a contribuição da formação segundo a trajetória de seus egressos, na avaliação deles próprios, foi o principal objetivo dessa dissertação. Em 2015 este curso completou cinquenta anos sendo estruturado atualmente a partir de um Projeto Político Pedagógico estabelecido em 2004. A avaliação como elemento político-pedagógico essencial ao aperfeiçoamento das instituições, faz-se substancial em nosso trabalho que pretendeu na pesquisa trazer a visão daqueles que deram e dão capital social e acadêmico ao curso. As vozes dos egressos foram ouvidas pela aplicação de um questionário com questões fechadas e abertas no qual puderam expressar suas percepções sobre aspectos materiais e imateriais do curso de LA. O estudo também faz uma apresentação do curso analisado como também de outro curso de mesmo nome, mas, oferecido na UFRRJ, a Licenciatura em Ciências Agrícolas, que mesmo situados em regiões distintas do país mantêm uma identidade acadêmica entre si. Como o curso forma professores para atuarem na educação profissional, trouxemos a discussão que educadores como Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Conceição Arruda, Lia Oliveira, Marise Ramos, Demerval Saviani, entre outros, provocam a respeito da influência nefasta que os modelos de produção capitalista exercem nas relações trabalhistas e, conseqüentemente, na atividade educacional e formativa. Continuando a análise sobre a trajetória dos egressos, a pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, revelou a dificuldade de empregabilidade dos licenciados, no estado de PE, após a expansão dos IF's.

Palavras-Chaves: Ensino Agrícola, Universidade, Licenciatura.

ABSTRACT

Analyze the Licentiate's Degree in Agricultural Sciences of UFRPE focusing on the contribution of training in the course of its graduates, the evaluation themselves, was the main objective of this dissertation. In 2015 this course turned fifty currently being structured from a Pedagogical Political Project established in 2004. Evaluation as a political-pedagogical element essential to the improvement of institutions, it is substantial in our work in research intended to bring the vision of those who gave and give social capital and academic at the course. The voices of the graduates were heard by applying a questionnaire with closed and open questions in which they could express their perceptions of material and immaterial aspects of the course of LA. The study also makes a presentation of the course analyzed as well as another course of the same name, but offered in UFRRJ, a degree in Agricultural Sciences, which even in different regions of the country remain an academic identity with each other. As the course trains teachers to work in education, brought the discussion that educators as Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Conceição Arruda, Lia Oliveira, Marise Ramos, Demerval Saviani, among others, cause about the pernicious influence that the capitalist production models have on labor relations and consequently the educational and training activity. Continuing the analysis of the trajectory of the graduates, qualitative research, study type of case, revealed the difficulty of employability of graduates in the PE area after the expansion of IF's.

Keywords: Agricultural Education, University, Licentiate Degree.

LISTA DE ABREVIACÕES

CEB - Câmara de Educação Básica (do Conselho Nacional de Educação)
CEFET – Centro Federal de Educação
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.
CNE – Conselho Nacional de Educação
CP - Conselho Pleno (do Conselho Nacional de Educação)
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EPT – Educação Profissional e Tecnológica
FHC – Fernando Henrique Cardoso
IF - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LA – Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRPE
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LICA - Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ
MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC – Ministério da Educação
MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ONG – Organização Não Governamental
ONU - Organização das Nações Unidas
PPP – Projeto Político Pedagógico
SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (MEC)
UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNB - Universidade de Brasília
UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1. Introdução	09
2. Percurso Recente do Ensino Agrícola no Brasil	12
3. Formação de Professores para o Ensino Agrícola	21
3.1. O Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	28
4. Quê Ensino Médio Integrado?	32
5. Trajetória da Relação Educação Trabalho	37
6. O Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural de Pernambuco.....	41
6.1. O Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural de Pernambuco e Empregabilidade.....	49
7. Percursos Metodológicos	58
8. Resultados e Discussão	61
9. Conclusões	72
10. Referências	74
12. Apêndice	81
13. Anexos	85

1. Introdução

O curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural de Pernambuco oferece a modalidade atual de formação desde o ano de 1984 e teve seu Projeto Político Pedagógico¹ (PPP) reformulado em 2004 (UFRPE, 2004, p. 15). Neste sentido, o curso atua há 12 anos com o atual PPP. Logo, parece que seria oportuna uma análise de como o aluno formado pelo curso no período 2006/2 a 2013/2, está se inserindo no mundo do trabalho e como está enfrentando os desafios (se é que tem desafios) das novas demandas educacionais após a realização do referido curso.

O curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas é oferecido há cinco décadas na Universidade Federal Rural de Pernambuco - doravante, nesse trabalho, será denominada UFRPE - uma instituição centenária, que iniciou suas atividades em 1912, como Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária São Bento. A princípio na vizinha cidade de Olinda, por iniciativa de um grupo de monges beneditinos liderados por Dom Pedro Roeser, Abade do Mosteiro de São Bento, à época (UFRPE, 2015). Logo, um conjunto de cursos na Área de Ciências Agrárias foi sendo criado. Por alguns anos, a UFRPE só desenvolveu cursos na área de Ciências Agrárias. A partir da década de 1970, a instituição expandiu suas atividades para as áreas Humanas e Sociais ofertando cursos de licenciatura.

Dentre os cursos de licenciatura criados naquela época, destaca-se o curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas – LA,² que foi criado pela Resolução 12/70 do CEPE/UFRPE e autorizado pelo então Conselho Federal de Educação em seu parecer 320/72. O LA teve seu projeto pedagógico aprovado em 2004, pela Resolução N° 102 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e desde então atua com esse projeto. Em 2012 passou pela avaliação do MEC (UFRPE, 2015).

O problema deste estudo está centrado na seguinte questão: Como o curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE contribuiu para a inserção de seus egressos no mundo do trabalho e para sua inserção profissional na sociedade? Para conseguir abranger o problema central formulamos um

¹ Projeto Político Pedagógico era a nomenclatura utilizada à época da elaboração do projeto do Curso de LA. Atualmente usa-se Projeto Pedagógico de Curso (PPC), segundo as normas da Secretaria Nacional de Ensino Superior. O Atual foi aprovado pela Resolução N° 103/2004 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFRPE.

² LA é a sigla habitualmente utilizada na UFRPE por toda comunidade acadêmica em substituição a sigla LCA que seriam as letras iniciais do curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas.

objetivo geral que foi analisar a contribuição do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas desenvolvido pela Universidade Federal Rural de Pernambuco no sentido da inserção e do desempenho profissional docente e cidadão dos egressos no período de 2006 a 2013. Delimitamos esse período pelo fato do PPP do curso atingir uma década de atuação no ano de 2013, fato este, que nos serve para conjeturar sobre a maturidade do curso diante as exigências do setor de trabalho do ensino agrícola. Procuramos estabelecer alguns objetivos específicos no sentido de focalizar as relações entre as questões de estudo e o objetivo geral:

- a) Caracterizar o curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRPE a partir de seu Projeto Pedagógico e de sua trajetória histórica;
- b) Analisar as atividades socioprofissionais, que se delineiam como trajetórias dos egressos, tecendo relação com os objetivos da formação inicial desenvolvidos no curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRPE;
- c) Analisar opiniões de ex-alunos (egressos) sobre a contribuição da formação ofertada pelo curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRPE para a atuação profissional e para suas vivências cidadãs;
- d) Produzir sugestões visando o aperfeiçoamento da formação no referido curso.

Para conseguir atingir os objetivos da pesquisa utilizamos a metodologia do tipo estudo de caso que nos permite integrar técnicas de investigação empírica (LUDKE; ANDRÉ, 2013). Desta forma, realizamos levantamento bibliográfico e documental, além da técnica de levantamento de dados e opiniões de egressos por meio de aplicação de um questionário misto, constituído principalmente de questões fechadas e algumas abertas para viabilizar a possibilidade do egresso respondente expressar livremente sua opinião sobre algumas delas.

O segundo tópico desse trabalho - Percurso Recente do Ensino Agrícola no Brasil - descreveu e analisou o teor das políticas que visam regular a educação profissional no Brasil, com foco nas políticas de nível médio, como também aquelas que normatizam a educação geral por estarem, às vezes, muito interligadas.

O tópico seguinte - Formação de Professores para o Ensino Agrícola - apresentou a discussão que existe a respeito da formação do professor da educação profissionalizante. Desde o seu período inicial à época do Brasil-Império, quando o professor tinha um caráter assistencialista ou moralizador, segundo Soares (2003 apud OLIVEIRA, 2008, p. 87-88), até os dias atuais, quando ainda não se conseguiu firmar uma política satisfatória e ainda (em pleno século 21) as instituições de ensino aceitam profissionais sem formação pedagógica ou de formação aligeirada nos seus quadros de “professores”.

O tópico intitulado: Quê Ensino Médio Integrado? traz, em seguida, o debate referente à dualidade existente no ensino médio brasileiro suscitando as divergências entre o desejo dos formadores das políticas educacionais e de importantes e experientes educadores brasileiros que percebem as intenções veladas quando analisam essas políticas.

O próximo tópico - Trajetória da Relação Educação Trabalho – contém uma temática que não é facilmente percebida pela população em geral, mesmo àqueles mais graduados, não percebem a relação nefasta que a ideologia do capital impõe sobre as diretrizes educacionais.

O sexto tópico constitui-se da trajetória do curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural de Pernambuco e da análise das ofertas de empregabilidade de seus egressos na função de professor da educação profissional da área agrícola.

O curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, que é um dos mais antigos do país, com 52 anos, é contemplado com uma breve análise no sétimo tópico deste trabalho.

Os resultados da pesquisa e sua discussão são apresentados no oitavo tópico desse estudo, quando, então, apresentamos e discutimos as respostas dos egressos do curso de LA da UFRPE.

2. Percurso Recente do Ensino Profissionalizante no Brasil

O problema e os objetivos definidos nesta pesquisa sugerem considerações teórico-conceituais relacionadas com o campo de estudos da formação de professores e da docência, ressaltando certo número de temas intrinsecamente articulados. Aqui se apresentam resultados de pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, tomando como fonte a legislação federal que deu margem aos exercícios argumentativos que subsidiarão as análises a serem desenvolvidas como procedimentos da pesquisa.

Na concepção de Sobral (2004) a preocupação com a Educação Agrícola no Brasil remonta ao século XIX quando surgiram as primeiras instituições desse tipo de ensino destinadas a habilitação para o exercício das atividades agrícolas. Anteriormente, já havia alguma atividade, embora pequena, com a participação dos jesuítas no desenvolvimento da agricultura, pois, de certa forma, eles foram os primeiros mestres de agricultura (SOBRAL, 2004, p.12-13).

No entanto, o ensino agrícola só será organizado no início do século XX com a Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiróz³ e em 1910, através do decreto nº 8.319, que cria várias instituições estruturadas em níveis - Ensino Agrícola Superior, Ensino Agrícola Médio, Aprendizes Agrícolas e Ensino Primário Agrícola (SOBRAL, 2009, p. 82) - sendo a mais conhecida a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária – ESAMV que deu origem à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ARAÚJO, 2013). O então presidente Nilo Peçanha, instalou 19 Escolas de Aprendizes Artífices destinadas, segundo Francisco Cordão (1999, p.569), aos “pobres e humildes” distribuídas em várias unidades da Federação. Com relação ao ensino agrícola o objetivo era formar “chefes de cultura, administradores e capatazes”. Mas, o objetivo verdadeiro não seria formar cidadãos. Na interpretação de Lia Oliveira:

O intuito maior era o de “higienizar” as ruas das capitais das parcelas sociais denominadas na forma da lei “menores desvalidos”, “vadios”, etc. Nesses estabelecimentos seria dada a “instrução primária e vocacional”; os

³ Inicialmente criada como Escola Agrícola Prática São João da Montanha. Entre 1901 e 1934, a instituição pertenceu a Secretaria de Agricultura do Estado de São Paulo. A partir de então passou a integrar a Universidade de São Paulo (USP), sendo uma das suas unidades fundadoras, já com a denominação que recebeu em 1931, Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, em homenagem ao seu idealizador (maiores detalhes ver <http://www4.esalq.usp.br/institucional>).

primeiros foram criados entre 1910/1918, logo após a Abolição da Escravatura, além do papel de “limpar” das ruas os desafortunados, os locais adaptavam tais indivíduos às práticas de trabalho livre no setor da agricultura e assim, apoiariam os projetos republicanos (OLIVEIRA, 2008, p. 29).

É verdade que em outras épocas, também se deu alguma atenção ao ensino agrícola, direta ou indiretamente, embora as iniciativas educacionais no Brasil Colônia e mesmo no Brasil Reino visavam à domesticação de nossos nativos, de nossos índios (TAVARES, 2010; ROMANELLI, 1978).

Mas, 1910 parece ter sido um ano marcante para a Educação Agrícola no Brasil. Depois, em 28 de fevereiro de 1918, pelo Decreto nº 12.893 fica o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio de então autorizado a criar os chamados patronatos agrícolas, destinado como as Escolas de Aprendizes Artífices de Nilo Peçanha a pobres e desvalidos, atribuindo mais uma vez um caráter corretivo à educação, diferente, portanto, de uma perspectiva de educação como direito, educação como cidadania (TAVARES DE LIMA, 2010, p. 91).

Já em 1933, pelo Decreto-Lei 23.979, são redefinidas algumas das instituições até então encarregadas do ensino agrícola, passando os antigos Patronatos, por exemplo, para o Ministério da Justiça, o que deu origem ao Serviço de Assistência ao Menor (SAM), de caráter semelhante ao vigente na Primeira República, como assegura Sônia Regina Mendonça (2006, p. 96).

O período após a Revolução de 1930 foi marcado pelas chamadas Leis Orgânicas do Ensino. Mas, somente em 1946 é que foi promulgado o Decreto-Lei Nº 9613, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, definindo diretrizes para o propriamente dito Ensino Agrícola. Sônia Regina de Mendonça (2006, p. 104) interpreta que com a Lei Orgânica do Ensino Agrícola previa-se a reorganização das instituições de ensino até então existentes, assegurando um caráter “estritamente objetivo e os alunos aprenderão fazendo”, consagrando a Escola Agrícola como “Escola para o Trabalho”. No dizer de Jorge Tavares de Lima (2010, p. 97), esta legislação atendia aos interesses da elite dos proprietários de terra em nosso Brasil. Além de não beneficiar a população no seu direito educacional existiu uma suposta farsa no resgate de fatos ocorridos à época trazidos à tona por Lia Oliveira em sua tese de doutorado:

Por que nos referimos a “farsa”? Nilda Alves respondendo à entrevistadora, a respeito da pesquisa que ela desenvolveu com o propósito de escrever a sua tese de candidatura à vaga do concurso de professora titular na UFF, deixaria em evidência um tempo-espaço escolar, mergulhado no cotidiano de “práticas educativas não realizadas”. Práticas que se desenvolveram apenas no discurso e nos acordos das políticas educacionais do prefeito do Distrito Federal (RJ), Mendes de Moraes entre 1947 a 1951: [] Porém, logo após o prefeito ir embora, chega o mesmo caminhão, encosta, tira as galinhas, com o responsável dizendo que “temos que levar as galinhas porque vai ser

inaugurada outra escola rural””. Então essa idéia de vitrine, de coisa que tem que ser exposta, num determinado momento, um acontecimento para ser fotografado, mas que na verdade nunca funcionou” (pp.90-92). (OLIVEIRA, 2008, p. 91).

Em que pese o discurso promulgado pela legislação educacional, o texto de Nilda Alves auxilia a realizarmos uma reflexão aprofundada sobre a efetividade do Ensino Agrícola tal como a lei destinava às parcelas mais carentes da população. Será que efetivamente se deu a instrução primária e a profissionalização dos mais carentes? Teria de fato o ensino agrícola cumprido a sua função social? Aqui importa dizer que o ensino agrícola não só tinha um propósito de qualificar jovens carentes para atividades práticas, incluindo-os na sociedade para serem “úteis”, mas também as Leis Orgânicas do ensino agrícola previam formação em curso técnico de Didática do Ensino Agrícola. Havia desde então uma preocupação em formar o professor com competências pedagógicas. De acordo com Mendonça (2006, p. 100) também se preocupou com a formação do Administrador do Ensino Agrícola em nível técnico, haja vista que já na década de 1940, no pós II Guerra, os acordos internacionais entre Brasil-Estados Unidos objetivavam incrementar o ensino agrícola e industrial para a tecnificação da agropecuária. No discurso da legislação e nas justificativas dos Acordos Internacionais a ampliação de escolas agrotécnicas e colégios agrícolas estavam determinados pela modernização das estruturas de produção do setor primário de economia.

Depois do ciclo de Leis Orgânicas do Ensino (Industrial, Comercial e Agrícola), o Brasil inicia outro ciclo ainda em vigor na contemporaneidade: as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Até o momento foram duas: Lei Nº 4024/61 e a Lei Nº 9394/96. A primeira, a Lei Nº 4024/61, parece ter proporcionado uma reorganização geral no Ensino, mantendo basicamente a nomenclatura em vigor de ciclos, ensino primário, ensino ginásial, ensino científico, ensino clássico, ensino agrícola, ensino comercial, industrial, etc. E não incluía o Ensino Superior. Antes da LDB atual (a Lei Nº 9394/96) foi promulgada a Lei Nº 5692/71 que também fixava diretrizes e bases para o Ensino de 1º e 2º graus. Alterou a nomenclatura para ensino de primeiro grau, e radicalizou no ensino profissional – ensino de segundo grau, profissionalizante, obrigatoriamente. Seu idealizador, segundo a professora Lia Maria Teixeira de Oliveira (2014)⁴, a serviço da ditadura militar, foi, o então Ministro do Planejamento do Governo Castelo Branco, Roberto Campos, e seus objetivos reais seriam colocar a classe trabalhadora em função do emprego e dificultar o acesso ao ensino superior.

⁴ In notas de aula da disciplina “Trabalho, Educação e Políticas Públicas” do Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola – turma 2013/2.

Em 1982 a lei nº 7044 já alterou-a devido à pressão da elite que não aceitava que seus filhos fossem preparados para o trabalho operário/braçal, conforme a mesma autora. A segunda LDB, a Lei Nº 9394/96, promoveu nova mudança de nomenclatura – Educação Infantil, Educação Básica: Ensino Fundamental - Ensino Médio e Educação Superior. E apesar dos complementos é a que está em vigor até hoje. Em seu capítulo III, do título V, trata da educação profissional agora tornando opcional a integração com o ensino médio e, segundo Viamonte (2011, p.36), essa disposição estrutural da educação profissional consolida a dualidade de forma bastante explícita de que a educação profissional não faz parte da estrutura da educação regular brasileira. Analisando a desvinculação presente nessa LDB da educação nacional Ciavatta e Ramos (2011) observam que:

No confronto das forças políticas vitoriosas no Congresso Nacional e a eleição de Fernando Henrique Cardoso, aprovou-se a Lei nº 9.394/96 cuja tônica não foi mais a de preparação para o trabalho e sim para a vida, ressaltando uma falsa dicotomia só explicável pelo estigma escravocrata de nossa sociedade. Sob esse ideário, preparar para a vida significaria desenvolver nas pessoas competências genéricas e flexíveis, de modo que elas pudessem se adaptar facilmente às incertezas do mundo contemporâneo (CIAVATTA e RAMOS, p. 30).

A cada LDB se produz certo número de normas, legislações, seja por Decretos do Poder Executivo, seja pelas instâncias secundárias, como Ministério da Educação e nele o Conselho Federal de Educação, hoje chamado Conselho Nacional de Educação, por leis, resoluções ou portarias. Na avaliação de Lia Oliveira essa diversidade de normas tem o propósito de dificultar a análise dos conteúdos e finalidades reais desses documentos. Assim a autora avalia:

A bem da verdade, na LDB/1996 os capítulos do ensino médio e do profissional são distintos, pois o ensino médio está na seção IV da Educação Básica e a educação profissional na seção V, da Educação de Jovens e Adultos. O simples fato da educação média e a educação profissional serem tratadas de forma separada em capítulos e seções da LDB imprimiu uma enorme complexidade, na medida em que permitiu acentuar a desarticulação entre o nível médio e a profissionalização. Aliás, uma estratégia política das reformas educacionais em tela tem sido lançar “a rodo” uma “enxurrada” de leis, decretos, portarias e pareceres de forma que as entidades e sociedades científicas se vêem em dificuldades de acompanhar e participar de processos de regulação da legislação (OLIVEIRA, 2008, p. 115).

Assim, alguns exemplos da legislação e de fatos mais marcantes e mais recentes relativos à educação profissionalizante no país:

- (1) Segundo Lucília Machado o parecer CFE nº 12/1967 foi o primeiro dispositivo de regulamentação dos Cursos Especiais de Educação Técnica, previstos pela LDB nº 4.024/61 e teve basicamente o objetivo de esclarecer a finalidade destes cursos. Ainda

segundo a mesma autora, com base neste Parecer, a Portaria Ministerial nº 111/68 esclareceu que tais cursos seriam destinados aos diplomados em nível superior ou em nível técnico em cujos currículos figurassem disciplinas escolhidas para lecionar e definiu o mínimo de 720 horas-aula. Cursos reservados a formar instrutores teriam, pelo menos, 200 horas-aula. Continuando as suas análises, Machado observa que o Art. 59 foi também regulamentado pelo Parecer CFE nº 479/68, que estabeleceu a obrigatoriedade de seguir currículo mínimo e as orientações do Parecer nº 262/62, que fixava a duração da formação dos professores do ensino médio geral, incluindo as posteriores disposições que viessem modificar, esclarecer ou substituir tal dispositivo. (MACHADO, 2008, p. 11).

(2) Em decorrência da Lei Nº 5692/71, de acordo com Tavares de Lima,

a Resolução nº 8/71 do Conselho Federal de Educação, fixa o núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus, definindo seus objetivos e a amplitude; o Parecer nº 853/71 do Conselho Federal de Educação define a doutrina de currículo. Indica os conteúdos de núcleo comum, apresenta o conceito de matéria, orienta suas formas de tratamento e integração. Indica os objetivos das áreas de estudo e os do processo educativo, remetendo-os ao objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus e aos fins da educação brasileira; o Decreto nº 68.908/71 dispõe sobre o concurso vestibular, fixando as condições para o ingresso na Universidade (TAVARES DE LIMA, 2010, p. 363);

(3) A partir da LDB de 1996 (Lei Nº 9394), fica evidente a necessidade de adequação da escola à vida do campo. Em 1998 é criado o Programa Nacional de Educação para a Reforma Agrária - PRONERA e aprovado seu manual de operações onde se explicita o objetivo geral relacionado com a promoção e a educação em assentamentos de reforma agrária (MDA, 1999; TAVARES DE LIMA, 2010). Em 2013 o Ministério da Educação edita a Portaria Nº 86 de 01/02/2013 que institui o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO que consiste em um conjunto articulado de ações de apoio aos sistemas de ensino para a implementação da política de educação do campo, conforme disposto no Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010- PRONERA. O programa buscou o envolvimento de instituições representativas como os Institutos Federais e Universidades, no entanto, mais uma vez através de propostas descontínuas, de um modo arranjado, como argumenta Lia Maria Teixeira de Oliveira:

As Universidades, por sua vez, fragmentadas e isoladas, implodindo internamente por conta do REUNI, recebem as demandas dos movimentos sociais num balcão de atendimento a varejo por meio dos editais do PRONERA. Como vemos as políticas de educação do campo não conseguiram ainda passar de uma lógica de atendimento esporádico,

compensatório, pontual, com caráter de ocupação de espaço, sem que se consiga avançar [] (OLIVEIRA, 2012, p. 79).

- (4) Em 1998 se desenvolve a I Conferência Nacional por uma Educação do Campo, com ampla participação da sociedade civil, como a CNBB, o MST e representantes do sistema ONU, como UNICEF e UNESCO, além de universidades brasileiras, como a UNB (TAVARES DE LIMA, 2010, p. 107). Visava-se garantir o que determina o Art. 28 da Lei nº 9.394/96: Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente, segundo Tavares de Lima:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. Isso, efetivamente se consegue, pelos menos na perspectiva legal, com as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo, através da Resolução CNE/CEB nº 1 de 2002 (TAVARES DE LIMA, 2010, p. 107);

- (5) Em 2005 a Lei nº 11.180 cria o Projeto Escola de Fábrica, paralelamente a essa política tem-se, ainda, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM. Sendo ambos os programas dirigidos aos desempregados ou aos alunos de escolas públicas, com vistas à inserção profissional, o que os caracteriza é a falta de integração com outras políticas como a de inserção profissional e de melhoria da renda das famílias (FRIGOTTO, CIAVATTA & RAMOS, 2005, p. 1102). Percebe-se ainda uma questão de aspecto social, presente nos debates, que é a antecipação dos jovens, ainda em idade escolar, no mercado de trabalho, como questionam os mesmos autores:

A questão é: deve-se retardar a entrada dos adolescentes e jovens no mercado de trabalho – e com isso dar prioridade à sua sociabilidade, educação e formação profissional, reservando ainda os escassos empregos para os adultos – ou facilitar a inserção profissional de adolescentes de baixa renda a partir dos 16 anos, propiciando-lhes condições de gerar renda para suas famílias e para sua permanência na escola? (FRIGOTTO, CIAVATTA & RAMOS, 2005, p. 1103).

- (6) Em 2006 é lançado o PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) impondo à rede federal de educação profissional, pelo Decreto nº 5.840 [], a destinar, em 2006, 10% das vagas oferecidas em 2005, para o PROEJA, aos concluintes do ensino fundamental. Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos analisam a questão da oferta de uma formação mínima para uma população tradicionalmente

excluída dos benefícios sociais e mais uma vez repetindo a concepção de governos anteriores:

Um primeiro ponto é a oferta de uma formação mínima, por intermédio do PROEJA, aos setores tradicionalmente excluídos da educação regular. O atendimento às demandas por qualificação por parte de uma população jovem e adulta de baixa escolaridade deu-se por uma rede de cursos de curta duração, dissociados da educação básica e de uma política de formação continuada durante o Governo Cardoso, por meio do PLANFOR, sob a ação do Ministério do Trabalho e Emprego. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 1105).

(7) É instituída, em 2009, a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica através do Decreto nº 6.755, que ao mesmo tempo disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências (BRASIL, 2009). Somente após dois anos, em setembro de 2011, a Portaria Nº 1.328 institui a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Básica Pública – RENAFOR. Em seu parágrafo único do artigo primeiro o Ministério da Educação determina que a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica será formada pelas Instituições de Educação Superior (IES), públicas e comunitárias sem fins lucrativos, e pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) que apresentarem seus termos de adesão à Rede (BRASIL, 2011).

(8) Já em 2011, surge o Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, criado pelo governo federal, com o objetivo de ampliar a oferta dos cursos de educação profissional e tecnológica. Novamente, na análise de Frigotto, o MEC ao contrário de incorporar as contribuições dos educadores, dos pesquisadores da área e das entidades científicas prioriza a visão unidimensional do pensamento mercantil/empresarial:

As notícias sobre o Pronatec evidenciam o total descompasso das políticas públicas desenvolvidas pelo MEC, que, por tradição, opta pelas exigências das empresas capitaneadas pelo Sistema S, em detrimento de uma política consistente de universalização da educação média pública, de qualidade, pautada pela formação integrada com a educação profissional. Tendo como referência o Prouni (que beneficiou instituições de ensino superior privadas, inadimplentes), o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego oferecerá 8 milhões de vagas, até 2014, para formação de jovens do ensino médio e trabalhadores que precisam de qualificação. [] Note-se que não há referências ao Brasil Profissionalizado (FRIGOTTO, 2011, p. 18; 38).

Parece, contudo, que se pode dizer que a atual LDB provocou maior impacto sobre a Educação Agrícola pelo fato mesmo desta LDB estabelecer diretrizes tanto para a Educação Básica – Ensino Fundamental e Ensino Médio, incluindo aí a Educação Profissional, como para a Educação Superior, incluindo nesse item os cursos de Licenciatura. Então, a temática de Formação de Educadores é objeto de consideração desta Lei de nº 9.394 de 20/12/96. Além dessas diretrizes, os cursos de licenciatura, a educação básica e a educação técnica de nível médio estão regulados também pelas resoluções, decretos, plano e leis relacionadas no Anexo F desse trabalho.

Percebe-se, observando-se esse conjunto de leis, decretos e resoluções que a educação profissional de ensino médio no Brasil é estabelecida através de um caminho controverso, de programas desarticulados uns com os outros, estabelecidos em ministérios diferentes do MEC, embora esteja se definindo processos de educação do campo, em escolarização e qualificação para o trabalho, o MDA/INCRA sobrepõem-se ao MEC. As mudanças estruturais nas políticas de educação profissional ainda ocorreram mas não estão consolidadas. Sobre essa enxurrada de políticas, Ciavatta e Ramos (2011, p. 34) avaliam que ainda que conceptualmente a política caminhe no sentido do ensino médio integrado, permanecem contradições na existência de diferentes programas que podem ou não estar convergindo numa mesma direção. A professora Lia Teixeira (2008) observa que mesmo estando, atualmente, no século XXI conservou-se a herança prevalente nas ideias e instituições da época do Brasil Império,

Os legados imperiais (idéias/instituições) do processo colonizador repercutem nas representações que temos de inúmeras práticas socioculturais e profissionais, sobretudo no que diz respeito a algumas idéias/imagens de magistério que aparecem recorrentes, de forma clara ou subliminar, nos proclames do poder público, nos livros didáticos, ou mesmo nos discursos públicos. As imagens e discursos sobre o demérito do sistema educacional recaem em outras tantas imagens e discursos sobre o trabalho docente, paulatinamente desvalorizado como profissão ou, ainda, exaltam a nossa incapacidade em organizar modelos de profissionalização. Daí é que vêm os “grandes modelos salvacionistas” pautados na idealização de um aluno disciplinado para um professor de mil faces didáticas; um desejado professor de educação técnica agrícola que seja capaz de preparar um trabalhador do campo, um empresário agrícola ou um gestor para processarem a transformação do campo “atrasado” no campo “globalizado”. São premissas anunciadas a toda hora no campo de regulação da política de educação profissional agrícola (OLIVEIRA, 2008, p. 87).

Analisamos que temos políticas diversas que podem favorecer a ampliação do ensino agrícola e as suas instituições. São PROEJA, PRONERA (EJA, TÉCNICO, GRADUAÇÃO, ESPECIALIZAÇÃO, LICENCIATURAS, etc.) e PRONACAMPO/PROCAMPO. No

entanto, quem serão os professores destes níveis e modalidades? Qual o modelo de formação do professor para o ensino técnico agrícola ou técnico em agroecologia ou tecnólogo?

3. Formação de Professores para o Ensino Agrícola

Uma longa trajetória descreve os caminhos da formação docente para a educação profissionalizante no país. Por muito tempo foram aproveitados profissionais de diversas formações para exercer essa função. Esta possibilidade tornou o espaço escolar como um lugar de disputas ao ponto de existir um decreto (nº 2.208/97) que autorizava, em seu artigo 9º, que as disciplinas do ensino técnico poderiam ser ministradas, não apenas por professores, mas por instrutores e monitores, uma incúria, com relação às exigências de habilitação docente, nas palavras de Lucília Machado (2008, p. 15).

Diante desse contexto, como se sente o profissional que cumpriu sua trajetória formativa pedagógica ao ver-se substituído por outros profissionais que não receberam nenhuma formação pedagógica ou a receberam de forma aligeirada? Como será a atuação desse profissional diante de seus alunos? Nos dias de hoje permanece essa desvalorização da profissão docente quando nos editais para seleção desse profissional aceitam os bacharéis ao invés de priorizar aqueles que foram formados nas licenciaturas plenas. Na percepção de Lia Oliveira existe uma crise de identidade no professor do ensino agrícola que não é recente:

Pressupomos que na atualidade há tensões que são crises identitárias nas representações sociais de uma profissão originada nos processos hegemônicos da política e da sociedade agrária do passado. Para aquele professor do ensino agrícola estaria reservado um papel político-cultural, tal como os engenheiros responsáveis pelo “progresso técnico” do campo e da cidade, instituído no industrialismo, que compreendia a profissionalização agrícola como basilar para a transformação nas estruturas de produção agrícola (OLIVEIRA, 2008, p. 4).

Existe registro de que os primeiros profissionais de nível superior para o ensino agrícola foram formados ainda no século XIX, mas, as iniciativas tinham caráter assistencialista ou moralizador, segundo Soares (2003 apud OLIVEIRA, 2008, p. 87-88) e num contexto escravocrata um perfil bem diferente do professor que se almeja na atualidade:

Então não fica difícil de concluir que os primeiros “professores” de perfil mais para “instrutores”, foram preparados levando em conta a realidade social e objetivo-material, preconizada nos discursos de discriminação étnica, de trabalho, de sociedade e de produção. A propósito, tudo leva a crer que no Instituto Imperial Baiano em 1859, nos Institutos que vieram a seguir nos estados de Sergipe, Rio Grande do Sul e nos Institutos Politécnicos de Agricultura, Escolas de Agricultura do Pará, do Maranhão, e mais, nos Institutos Normais de Agricultura formaram-se, embora poucos, os primeiros profissionais de nível superior responsáveis pelos primórdios do ensino agrícola profissionalizante (OLIVEIRA, 2008, p. 89).

Ocorreram outras iniciativas na tentativa de obter professores para o ensino técnico agrícola nesse mesmo período, entretanto, foram propostas improvisadas que não conseguiram manter-se como política de formação permanente desse profissional. Oliveira traz um relato dessa fase em sua tese de doutorado:

Peterossi (1994) e Miranda (1949) sugerem que os professores do ensino técnico agrícola, entre o Império até meados da década de 1940, obtiveram a “licença” em processos de profissionalização no próprio ambiente prático dos Institutos Agrícolas ou das escolas normais rurais ou, ainda, nos cursos avulsos de Aperfeiçoamento e Especialização. Mais tarde, o Decreto nº 8.741/42 criaria a qualificação do Técnico em Educação Rural, com a intenção de um profissional mais gabaritado para ensinar. De uma forma geral, como primeiros professores do ensino técnico, a literatura se reporta aos profissionais formados nas escolas superiores de história natural, botânica, engenharia, direito, medicina, agronomia, veterinária, etc. (OLIVEIRA, 2008, p. 94)

Apesar de não tratar especificamente do ensino agrícola, cabe lembrar as reivindicações do Manifesto Pioneiros da Escola Nova e destacar a atuação de Anísio Teixeira considerado um dos maiores educadores brasileiros. Esse importante documento, datado de 1932, foi elaborado pela elite intelectual do país, e de acordo com Vidal (2013) produziu o entrelaçamento de três vertentes: a pedagógica, a ideológica e a política. Lia Oliveira também considera a importância desse movimento e da atuação do educador Anísio:

Manifesto pioneiros da escola nova, deu-se pela defesa árdua em prol da laicidade, da gratuidade e do projeto social e filosófico para a formação de professores. Nesse sentido, trazemos a referência de Anísio Teixeira pela sua militância pedagógica e social, por expor suas idéias e ser um ideólogo de uma educação de base geral e humanista, defensor de uma escola pública gratuita e laica preparatória para a democracia de um país que queria ser um Estado-Nação. (OLIVEIRA, 2008, p. 57)

Outro registro marcante e inédito, de acordo com Miranda (1949, p.99 apud OLIVEIRA, 2008, p. 95), foi a criação, pela Lei Orgânica do Ensino Agrícola de 1946, dos Cursos Pedagógicos destinados ao ensino agrícola das disciplinas peculiares e de pessoal administrativo, a saber: Magistério de Economia Rural Doméstica, Didática do Ensino Agrícola e Administração de Ensino Agrícola. Oliveira corrobora com a análise de Miranda:

Não obstante, a formação de professores e administradores para o ensino agrícola de nível médio/técnico estava sendo prevista nas Leis Orgânicas do Ensino Agrícola de 1946. Este foi um importante marco, na medida em que a partir daí existiria uma intenção de qualificação docente dos engenheiros ou

mesmo de técnicos para uma profissão no magistério do ensino agrícola (OLIVEIRA, 2008, p. 96).

Já na década de 1950, durante o governo de Juscelino Kubitschek, cuja ideologia oficial baseou-se no nacionalismo desenvolvimentista, segundo Oliveira, houve a assinatura do decreto que regulamentaria a profissão dos professores da educação técnica agrícola (Decreto nº. 42054/1957), uma profissão necessária ao rural brasileiro que até então não perspectivava a industrialização (OLIVEIRA, 2008, p. 70-71). A mesma pesquisadora baseou-se nos estudos de outros pesquisadores (Ortiz e Paulo Ghiraldelli Jr) para comprovar a ideologia do então governo:

Conseguimos em ambos, as informações que demonstram como as teorias desenvolvimentistas, consideradas no plano interno da produção, voltaram-se para tratar a educação da classe trabalhadora como mola propulsora ou fator de progresso social e econômico, sobretudo, porque essas teorias perpassaram o discurso liberal de universalização da educação técnica e profissionalizante para as massas (OLIVEIRA, 2008, p. 70-71).

As tentativas de formação pedagógica de docentes para a educação profissional não obtiveram êxito, logo, a proposição de medidas imediatistas voltaram a ser propaladas no governo ditatorial com a oferta de cursos superiores denominados de Esquema I e Esquema II criados para formar os docentes para as disciplinas especializadas do ensino médio através da Portaria nº 432/71 (MOURA, 2008, p. 31). Outra reforma foi promulgada, agora num governo democrático, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9394/1996) que foi promulgada após o Plano Decenal de Educação para Todos (1993), ambos com a mesma perspectiva. Na avaliação de Oliveira (2008) figuram termos de tendência progressista nos textos, entretanto, o termo mais salientado é o de competências. A mesma educadora aponta que na avaliação das entidades profissionais, sindicais e pesquisadores em educação essa proposta está associada à interiorização de normas prescritas pelos mercados, tal como um “selo de qualidade” a ser colocado no trabalhador:

Nos movimentos sociais e acadêmicos situam-se discussões contrárias ao projeto oficial de socialização profissional. Desde meados dos anos 1990 até 2006, as entidades profissionais, sindicais e de pesquisa em educação (ANFOPE, SINASEFE, ANDES e ANPED) evidenciaram uma forte rejeição às medidas burocráticas, ao julgarem ser o *padrão de competências* uma representação da política neoliberal, que aponta a *regulação* nos argumentos da qualificação pela via de um sistema nacional de certificação baseado na codificação de quadros de carreira do mercado. (OLIVEIRA, 2008, p. 9-10).

Além das críticas a respeito da representação por padrões de competências no texto da LDB/1996, houve o Decreto nº 2.208, no ano seguinte, que veio regulamentar os artigos da nova LDB referentes à educação profissional. Na interpretação deste decreto, em seu artigo 9º, as disciplinas do ensino técnico poderiam ser ministradas não apenas por professores, mas por instrutores e monitores, como observado anteriormente - uma incúria com relação às exigências de habilitação docente na percepção de Lucília Machado (2008, p. 14) - preservando a improvisação que outrora prevaleceu nesse tema.

Na construção dessa profissão, verifica-se a importância do papel das universidades e faculdades (e agora também os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia) na formação de educadores numa perspectiva da sustentabilidade social e que tenha condições de enfrentar os desafios da contemporaneidade no embate entre a perspectiva de professor do paradigma dominante ou emergente como ressaltam Diniz e Ferraz (2010, p. 181-182). Essa relevância decorre da proposição de que a formação docente deve ocorrer através de cursos de licenciatura plena cuja posição é defendida por profissionais da área de educação profissional (Lucília Machado/UMA/2008; Dante Moura/IFRN/2008) e mesmo pelo governo federal por intermédio da SETEC/MEC:

A formação deste GT (Formação de Professores para a Educação Profissional Profissional e Tecnológica) expressa o compromisso assumido pela Setec quando da realização do evento “Simpósio Educação Superior em Debate: Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica”, realizado em setembro de 2006 por esta Secretaria e pelo Inep. Com a chamada da Setec para a primeira reunião do ciclo de palestras para discussão das licenciaturas nos Institutos Federais de Educação, realizada, em Brasília, em março de 2008, a expectativa é que novos elementos se incorporarão a esta discussão (MOURA, 2008, p. 10).

Moura (2008) relembra a questão dos profissionais que atuam como professores, embora não tenham formação específica para esse fim:

Esse é um problema estrutural do sistema educacional e da própria sociedade brasileira, pois, enquanto para exercer a medicina ou qualquer outra profissão liberal é necessária a correspondente formação profissional, para exercer o magistério, principalmente, o superior ou a denominada educação profissional, não há muito rigor na exigência de formação na correspondente profissão – a de professor. [] Essa regulação é uma questão fundamental, pois a maioria da oferta da educação profissional tanto nos cursos técnicos como na formação inicial e continuada está na iniciativa privada sem que exista o mínimo controle sobre a sua qualidade (MOURA, 2008, p. 31-32).

Na concepção de Machado é possível oferecer licenciaturas para a formação pedagógica de professores da educação profissional apesar da heterogeneidade da organização

dessa modalidade de ensino implicando numa diversidade de currículos:

A formação dos docentes da educação profissional demanda atenção cuidadosa aos conteúdos pedagógicos e educacionais relacionados à sociologia dos saberes tecnológicos e escolares, à psicologia das aprendizagens, ergonomia cognitiva, história da educação profissional e tecnológica, sociologia dos currículos da educação profissional, filosofia da educação, educação tecnológica comparada, avaliação, construção da identidade docente profissional, métodos de ensino na educação profissional, organização escolar, políticas e gestão da educação profissional etc. (MACHADO, 2008, p. 20).

A mesma autora vislumbra como seriam essas licenciaturas e até propõe suas estruturas no texto *Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional* assim como alguns temas:

Alguns temas podem ser trabalhados transversalmente em todos os conteúdos previstos (os específicos do campo tecnológico, os da educação geral e os de fundamentação pedagógica), tais como: a evolução histórica da tecnologia; tecnologia e desenvolvimento científico; tecnologia, qualidade de vida e desenvolvimento humano; ética e tecnologia; tecnologia e mundos do trabalho; tecnologia e impacto socioambiental. (MACHADO, 2008, p. 20).

O Concefet – Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação viu como positiva a “Verticalização do Ensino” em virtude da oferta de cursos de licenciatura nesses centros⁵:

O itinerário percorrido pelo formando da educação básica até a educação superior dentro dessas instituições, numa mesma área de conhecimento científico e tecnológico, trata-se de um modelo de qualidade educacional já aprovado no país, pelos resultados de destaque obtidos pelos egressos dos Institutos Federais (CONCEFET, 2008, p. 150).

No entanto, a alternativa das licenciaturas oferecidas pelos Institutos Federais de Educação encontra resistências em pesquisadores da área que questionam que tipo de licenciatura será ofertada nessas instituições:

O que fazer nesse momento em que os CEFET's ampliam-se em unidades e modalidades diversas, principalmente os agrícolas, onde há discursos inflamados segundo os quais reivindicam direitos de formar os professores que inclusive atuarão nestas instituições, após uma pós-graduação? Os Centros de Formação de Educação Tecnológica são locais de formação de professores da educação básica e da educação profissional? Formar professores nos CEFET's significa adequar o futuro docente para uma prática de formação produtivista e alinhada às competências do mercado tal

⁵ Os CEFET's, desde 2004, foram autorizados a oferecer cursos de licenciatura, através do Decreto nº 5224/2004, parágrafo 4º, inciso VII.

como Acácia Kuenzer, Marise Ramos e Gaudêncio Frigotto, entre outros, denunciaram sobre os objetivos da formação de técnicos? [] Na medida em que as Licenciaturas se consolidam nas Universidades e Instituições de Ensino Superior, não faz sentido que as licenciaturas sejam oferecidas em CEFET's ou escolas agrotécnicas. Na região sudeste em termos de atendimento ao ensino agrícola temos renomadas instituições que formam regularmente licenciados para todas as áreas do conhecimento básico ou aplicado, tais como a UFMG, a UFJF, UFV, UFLA e, ainda, a UFRRJ que desde 1963 prepara o magistério na educação profissional e desde 1970 na educação básica (OLIVEIRA, 2008, p. 4; p.120).

Complementando as informações de Oliveira, na região nordeste também existem cursos em instituições federais de renome como o curso de LA da UFRPE e o de Licenciatura em Ciências Agrárias/UFPA – *Campus* Bananeiras.

Refletindo quanto ao perfil dos cursos de licenciatura na perspectiva de uma formação para a Educação Profissional e Tecnológica - EPT oferecidos nos IF's o professor Dante Moura compreende que:

O professor precisa ser formado na perspectiva de que a pesquisa e o desenvolvimento tecnológico devem estar voltados para a produção de bens e serviços que tenham a capacidade de melhorar as condições de vida dos coletivos sociais e não apenas para produzir bens de consumo para fortalecer o mercado e, em consequência, concentrar a riqueza e aumentar o fosso entre os incluídos e os excluídos (MOURA, 2004b, apud MOURA, 2008, p. 35).

Diante da multiplicidade de currículos no campo da educação profissional e levando-se em consideração que a educação do campo faz parte dessa modalidade de ensino, Oliveira alerta que:

nos documentos assinados por entidades como UNESCO, MST, INCRA, UNDIME, CNTE, etc. se referem ao ensino profissional agrícola como parte da Educação do Campo, onde se espera um professor engajado nos movimentos em defesa da diversidade ambiental e político-cultural para lidar com os desafios do ensinar a produzir segundo os princípios pedagógicos da construção de conhecimentos a partir da reflexão e da participação e da realidade multicultural campesina (OLIVEIRA, 2008, p. 99).

Daf surge a questão: será que os cursos de licenciatura oferecidos em uma instituição tradicionalmente tecnológica conseguirá atender os anseios da população campesina?

Por fim uma consideração que foge do tema desse estudo, mas, acredito que vale um registro: a importância da interiorização dos IF's que segundo a percepção do Consetet:

[] atinge comunidades antes não imaginadas quando dialoga com municípios das regiões próximas, construindo com as instâncias do poder

público possibilidades diversas no sentido do acesso ao conhecimento, à produção científica e às novas tecnologias (CONSEFET, 2008, p.157).

Finalizamos esse item concordando com Lucília Machado quando afirma que a resolução desse gargalo que é a formação de professores para a educação profissionalizante só será possível mediante o desenvolvimento de concepção consistente e política nacional ampla e contínua de formação profissional de docentes para esta área (MACHADO, 2008, p. 14).

3.1 O Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas - LICA da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Também a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ desenvolve um curso de Licenciatura na temática do LA da UFRPE, objeto desta pesquisa.

Trata-se de um curso que, historicamente, na percepção de Oliveira, vem contribuindo com os requisitos dos movimentos sociais e ambientalistas⁶, mas também se defronta com as disputas de paradigmas científicos e interpretativos do conhecimento e da realidade social da profissão (OLIVEIRA *apud* SOUZA *et al*, 2010, p. 86). O curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas – LICA da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro que, como considera Carla L. O. de Souza *et al* forma licenciados com:

formação eclética nas ciências humanas, sociais, ambientais e agrárias, os egressos do curso têm se espalhado pelo Brasil a fora, em instituições de ensino, pesquisa e extensão como educadores, professores universitários, membros de equipes de formuladores de políticas no MEC/SETEC, pesquisadores da EMBRAPA, professores de CEFET's, EAF's, IFET's, Escolas da Família Agrícola, empresários, etc. Atualmente, pretende-se incluir uma habilitação: a Educação do Campo que atenderia as demandas dos movimentos sociais. Nesse sentido o curso teria a opção de habilitar para as disciplinas pedagógicas ligadas às questões agrárias e sociológicas e mais ainda a agroecologia e segurança alimentar (SOUZA *et al*, 2010, p. 86).

Ainda, segundo essa autora, o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas – LICA foi o

primeiro da América do Sul sendo o quarto mais antigo da universidade foi criado, em 1963, com a denominação de Escola Superior de Educação Técnica, atendendo ao disposto no Artigo 59 da lei 4024/61 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional), O Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, da UFRRJ foi reconhecido pelo Decreto 79486/77. Trata-se de uma licenciatura plena, envolvendo uma carga de 2855 horas, com o objetivo de formar professores de Ensino Fundamental e Médio em disciplinas da área de Ciências Agrárias (SOUZA *et al*, 2010, p. 85).

De acordo com o *site* da UFRRJ o curso de LICA oferece 35 vagas por semestre na modalidade tradicional de cursos de graduação. Possui 4 habilitações que possibilitam uma formação mais específica em diversos campos da área agrária: Área de Concentração em Agricultura, em Zootecnia, em Agroengenharia, para o exercício a nível de Ensino Médio e

⁶ Vale a pena salientar que a UFRRJ foi a primeira universidade do Rio de Janeiro a oferecer, a partir do Edital PRONERA/2009, curso de graduação construído com os movimentos sociais, sindicais e povos tradicionais do campo e organizado em 3.540 horas divididas em seis etapas pela Pedagogia da Alternância, oferecendo duas habilitações: Agroecologia e Segurança Alimentar; e Ciências Sociais e Humanidades (OLIVEIRA e CAMPOS, 2012, p. 7).

em Ensino de Ciências Naturais (UFRRJ, *Site*, 2015). A habilitação para o Ensino de Ciências Naturais oferece formação para o exercício da profissão da quinta a oitava séries do Ensino Fundamental (Deliberação N° 17 de 22/02/2007 - CEPE/UFRRJ).


Dentre as disciplinas ofertadas para concretizar a formação pedagógica enfatizando as práticas de ensino-aprendizagem no ambiente escolar encontram-se:

Ensino de Ciências Agrícolas I (6º período) e Ensino de Ciências Agrícolas II (8º período)

Estágios Supervisionados I, II, III e IV (a partir do 5º período).

O Quadro 5 apresenta a Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas – LICA em sua habilitação de mesmo nome:

Quadro 5 – Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas - LICA

	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Pró-reitoria de Graduação - DAARG DRA - Divisão de Registros Acadêmicos	
	Sistema de Controle Acadêmico Matriz Curricular	
Curso: LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS		
VAGAS 1º Sem.: 35 2º Sem.: 35	CRÉDITOS Obrigatórios: 155 Optativos: 17	
TEMPO (Períodos) Mínimo: 8 Máximo: 16	CARGA HORÁRIA (Horas) Ativ. Acadêmicas: 680 Ativ. Complementares: 200 TOTAL: 3460	
Habilitação: LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS Modalidade: LICENCIATURA Ano-Período: 2013-2		
1º semestre Seminário de Educação e Sociedade Carga 0 - 1 Zoologia Geral Carga 2 - 2 Organografia Vegetal Carga 2 - 2 Física Geral Carga 4 - 0 Matemática I Carga 4 - 0 Química Geral Carga 4 - 0 Introdução às Ciências Agrícolas Carga 2 - 0 Filos. da Educação Carga 4 - 0 Desenho Técnico Carga 2 - 2	2º semestre Sistemática Vegetal Carga 2 - 2 Anatomia Vegetal Carga 2 - 2 Estatística Básica Carga 4 - 0 Química Orgânica Carga 3 - 0 Sociologia da Educação Carga 4 - 0 Educação e Relações Etnicorraciais na Escola Carga 2 - 0 Sociedade e Agricultura no Brasil Carga 4 - 0	
3º semestre Noções de Anatomia Comparada dos Animais Domésticos Carga 2 - 2 Genética Básica Carga 4 - 0 Química Analítica Carga 2 - 0 Química Analítica Experimental Carga 0 - 3 Política e Organização da Educação Carga 4 - 0 Meteorologia Básica Carga 2 - 2 Topografia Básica Carga 2 - 4	4º semestre Fundamentos da Ciência do Solo Carga 3 - 2 Entomologia Geral Carga 2 - 2 Bioquímica para Áreas Agrárias Carga 4 - 2 Psicologia e Educação: Conexões e Diálogos Carga 4 - 0 Economia Agrária Carga 4 - 0 Máquinas e Motores Carga 2 - 2 Construções Rurais Carga 2 - 2	

<p>5º semestre NEPE - Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável Carga 0 - 1 Estágio Supervisionado I Carga - 0 - 1 Fundamentos de Horticultura Carga 4 - 0 Fertilidade do Solo Carga 2 - 2 Fisiologia Vegetal Carga 2 - 2 Didática I Carga 2 - 2 Estrutura e Funcionam. Ens. Agrícola Carga 2 - 0 Ecologia Geral Carga 2 - 0 Princípios de Conservação Alimentos Carga 3 - 0 Fundamentos de Zootecnia Carga 3 - 0</p>		<p>6º semestre NEPE - Educ do Campo: Agroecologia e Seg. Alimentar Carga 0 - 1 Estágio Supervisionado II Carga 0 - 1 Ensino de Ciências Agrícolas I Carga 2 - 2</p>	
<p>7º semestre Monografia I Carga 0 - 1 NEPE - Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanidades Carga 0 - 1 Estágio Supervisionado III Carga 0 - 1 Língua Brasileira de Sinais (libras) Carga 2 - 0</p>		<p>8º semestre Atividades Acadêmicas Complementares Carga 0 - 1 Monografia II Carga 0 - 1 NEPE - Educ do Campo: Técnica Agroecológica no Contexto Educacional Carga 0 - 1 Estágio Supervisionado IV Carga 0 - 1 Ensino de Ciências Agrícolas II Carga 2 - 2 Administração da Empresa Agrícola Carga 2 - 0 Extensão Rural Carga 2 - 2</p>	
<p>Disciplinas Optativas</p>			
<p>Cultura de Cereais Carga 2 - 2 Fruticultura Carga 3 - 2 Olericultura Carga 3 - 2 Propagação de Plantas Carga 1 - 2 Tecnologia de Sementes Carga 1 - 2 Plantas Medicinais e Aromáticas Carga 2 - 1 Física do Solo Carga 2 - 2 Biologia do Solo Carga 2 - 1 Nutrição Mineral das Plantas Cultivadas Carga 2 - 1 Aptidão Agrícola e Manejo dos Solos Carga 2 - 2 Zoologia Aplicada I Carga 2 - 2 Introdução à Biologia Carga 2 - 2 Biologia Humana Carga 2 - 2 Animais Peçonhentos Carga 2 - 2 Estratégia de Controle a Fitomoléstias Carga 0 - 3 Entomologia Agrícola e Agroecológica Carga 2 - 2 Introdução à Genética do Melhoramento Animal Carga 3 - 0 Citogenética Animal Carga 2 - 4 Biologia e Taxonomia de Criptógamas Carga 2 - 2 Biologia e Taxonomia de Criptógamas II Carga 2 - 2</p>		<p>Psicologia das Relações Humanas Carga 1 - 1 Psicologia Geral Carga 2 - 0 Psicologia Social Carga 2 - 0 Dinâmica de Grupo Carga 1 - 1 Cultura Brasileira Carga 2 - 0 Prática de Ensino de Ciências Carga 0 - 6 Viveiros Florestais Carga 3 - 1 Sistemas Agroflorestais Carga 2 - 2 Introdução à Administração Carga 4 - 0 Técnicas de Chefia e Liderança Carga 4 - 0 Introdução à Economia I Carga 4 - 0 Direito Agrário e Legislação Carga 2 - 0 Introdução à Sociologia Carga 4 - 0 Língua Francesa I Carga 4 - 0 Língua Inglesa I Carga 4 - 0 Língua Portuguesa I Carga 4 - 0 Metodologia da Ciência Carga 4 - 0 Métodos e Técnicas de Pesquisa Carga 4 - 0 Etnobotânica e Botânica Econômica Carga 2 - 2 Introdução ao Estudo de Criptógamas Carga 2 - 2 Física Básica II Carga 4 - 0</p>	
		<p>Matemática II Carga 4 - 0 Estatística Experimental Carga 4 - 0 Introdução à Química de Produtos Naturais Carga 4 - 0 Estado e Agricultura Carga 4 - 0 Projeto em Extensão Rural Carga 0 - 4 Ideologia do Moderno no Campo Carga 4 - 0 Políticas e Projetos de Desenv. Rural e a Agr. Familiar Carga 4 - 0 Política e Econ. Rec. Nat. e Conflitos Agroambientais Carga 2 - 0 Ciências, Tecnologia e Profissões Agrárias Carga 4 - 0 Prática de Máquinas Carga 0 - 3 Processos de Controle da Erosão Carga 2 - 1 Topografia Expedida Carga 1 - 2 Processamento de Frutas e Hortaliças Carga 2 - 2 Tecnologia de Carnes, Óleos e Gorduras Animais Carga 2 - 2 Tecnologia de Leite e Produtos Derivados e Mel Carga 2 - 2 Tecnologia de Pescado, Ovos e Derivados Carga 2 - 2 Apicultura Carga 2 - 1</p>	

Fonte: DRA/DAARG/UFRRJ

Em relação ao curso de LICA/UFRRJ, muitos destaques podem ser apresentados, tanto em relação à Matriz Curricular – número de semestres, componentes curriculares de natureza técnica e de natureza psico-pedagógica, habilitações, quantidade de componentes curriculares optativos, por exemplo, quanto em relação ao contexto formativo.

Quanto ao contexto formativo, uma situação que merece destaque diz respeito à temática da agroecologia. Tal temática é trabalhada pelos Núcleos de Ensino, Pesquisa e Extensão – NEPE's podendo ser cursadas a partir do 5º semestre. Os NEPE's possuem 4 núcleos a saber:

NEPE I - Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável

NEPE II - Educação do Campo: Agroecologia e Segurança Alimentar

NEPE III - Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanidades

NEPE IV - Técnica Agroecológica no Contexto Educacional

Em relação aos NEPE's, tem-se que:

Algumas ações por parte do Colegiado do Curso têm direcionado para esta formação, como a implantação dos Núcleos de Ensino, Pesquisa e Extensão (NEPE's), uma proposta do “Programa Institucional de Formação de Professores para a Educação Básica da UFRRJ”, denominados: NEPE I - Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável; NEPE II - Educação do Campo: Agroecologia e Segurança Alimentar; NEPE III - Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanidades; NEPE IV - Técnica Agroecológica no Contexto Educacional. A criação dos núcleos apresenta um avanço para se inserir a discussão da agroecologia na formação do licenciado, porém acreditamos que muito ainda deve ser feito para potencializar a formação principalmente na área técnica. (PINTO *et* OLIVEIRA, 2011, p. 4).

Em relação ao NEPE, parece uma excelente proposta, um espaço de integração e integrador, no espírito da prática institucionalizada nos Currículos de Licenciatura no começo do Século XXI.

Trata-se de um curso com muitas semelhanças com o curso de LA da UFRPE. A começar pelo próprio nome. Há, no entanto, muitas especificidades, muitas diferenças. Semelhanças que podem ser explicadas pela história de uma e de outra universidade. Por exemplo: a oferta da Licenciatura pela UFRRJ se processou há muito tempo como no caso da UFRPE, ainda nos anos 1960.

Assim como as semelhanças talvez devesse haver um maior diálogo entre os dois cursos no sentido de um maior intercâmbio de ideias que pudessem contribuir com suas dificuldades.

4. Quê Ensino Médio Integrado?

Neste tópico a ênfase maior será nos conceitos e interpretações dos autores que se detiveram nas análises da Política Educacional dos últimos anos, principalmente as medidas originárias das reformas da educação profissional e do ensino médio nas últimas duas décadas, por ocasião dos Decretos n° 2208/1997 e n° 5154/2004.

Desde a reforma da educação profissional do governo FHC, desvinculando o ensino médio da estrutura curricular, acirrando as dualidades entre o ensino propedêutico e o profissional, segundo Oliveira (2008, p. 118) as resistências originárias de ações coletivas das inúmeras entidades científicas e do movimento docente e discente, de sessões sindicais de todos os estados pressionaram o Congresso Nacional à que FHC revogasse o Decreto n° 2208/1997 e seus dispositivos, não alcançaram os objetivos desejados:

De fato em 2004, o governo Lula da Silva contempla, em parte, o movimento de oposição à reforma de FHC, pois foi revogado o Decreto, que durante oito anos os docentes e pesquisadores da ANPED se mobilizaram para tal.[] No momento apenas houve uma medida alterada, mas também por outro Decreto que substitui o de n° 2208/97, no governo Lula da Silva passou a vigorar o Decreto n° 5.154 de 2004. De fato, foi uma medida que contempla em parte as reivindicações, visto que o ensino médio volta a ser integrado ao ensino técnico. Isto significa que as Escolas e CEFET's poderão manter a concomitância interna entre as séries do médio e do técnico. Essa decisão remete a idéia de uma qualificação como modelo (o outro remetia a *noção de competências* como idéia chave da formação). Por outro lado, há uma contradição do governo Lula da Silva quando em 2004 o MEC separa a Secretaria de Educação Profissional da de Ensino Médio (era SEMTEC, agora é SETEC para educação profissional) (OLIVEIRA, 2008, p. 115-116).

Embora nos dias atuais seja fácil o acesso à legislação por intermédio da *internet*, exporei a divisão dos três níveis da educação profissional contida no Decreto n° 5.154/2004 (em vigor atualmente) a fim de facilitar a sua visualização segundo Arruda:

- a) Educação profissional básica;
- b) Educação profissional técnica de nível médio;
- c) Educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

O Decreto prevê, em seu art. 4º, §1º, que a educação profissional técnica de nível médio possa ser ofertada nas formas a seguir, desde que respeitada a carga horária definida tanto para o ensino médio, quanto para o ensino técnico (ARRUDA, 2007, p. 106):

- a) Integrada com o ensino médio;
- b) Concomitante (interna ou externa);

Formatado: Recuo: À esquerda: 0 cm, Espaçamento entre linhas: 1,5 linhas

Formatado: Numerada + Nível: 1 + Estilo da numeração: a, b, c, ... + Iniciar em: 1 + Alinhamento: Esquerda + Alinhado em: 1,24 cm + Recuar em: 1,88 cm

Formatado: Numerada + Nível: 1 + Estilo da numeração: a, b, c, ... + Iniciar em: 1 + Alinhamento: Esquerda + Alinhado em: 1,24 cm + Recuar em: 1,88 cm

■c) Pós-médio (subseqüente).

Ao analisar os textos normativos referentes à educação profissional com olhar experiente de quem milita há um longo período nesse campo, [Gaudêncio Frigotto](#), [Maria Ciavatta](#) e [Marise Ramos](#) constataam contradições/intenções que revelam a manutenção do caráter dualista do ensino médio presente na legislação anterior:

Uma das alterações propostas pelo parecer e incorporada pela Resolução n. 01/2005, no seu primeiro artigo, foi o acréscimo de um parágrafo 3º ao artigo 12 da Resolução n. 03/98, descrevendo as formas como a educação profissional técnica de nível médio poderá se articular com o ensino médio, sem revogar o parágrafo 2º. O texto desse parágrafo determina que a possibilidade de o ensino médio preparar para o exercício de profissões seja condicionada à independência dos cursos. Na hipótese de não ter sido um descuido do relator, haveria, certamente, o propósito de se manter o princípio da independência dos cursos que se tentou superar com o novo decreto (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 1094-1095).

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) as contradições prosseguem quando no texto avaliam que os conteúdos do ensino médio e os da educação profissional de nível técnico são de “naturezas diversas”:

Apesar de reconhecer a forma integrada como um curso único, com matrícula e conclusão únicas, o parecer considera que os conteúdos do ensino médio e os da educação profissional de nível técnico são de “naturezas diversas”. Re-estabelece-se, assim, internamente ao currículo, uma dicotomia entre as concepções educacionais de uma formação para a cidadania e outra para o mundo do trabalho, ou de um tipo de formação para o trabalho intelectual e de outro tipo para o trabalho técnico e profissional (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 1095).

O dualismo existente no ensino médio possui raízes históricas segundo avaliação de Ciavatta e Ramos:

No caso do ensino médio e da educação profissional, essa visão dual ou fragmentada expressa-se, historicamente, desde a Colônia, pela reprodução das relações de desigualdade entre as classes sociais, na separação entre a educação geral, como preparação para os estudos superiores, e a preparação imediata para o mercado de trabalho, funcional às exigências produtivas. O termo “dualismo educacional” é corrente nos estudos da área da educação – a exemplo de Kuenzer (1997, 2005), Landim (2009) e Rangel (2011). Os autores partem, em geral, da evidência das diferenças de qualidade, com cursos mais breves, de menor custo e entre a educação que é oferecida aos filhos das elites e aos filhos dos pobres. (CIAVATTA e RAMOS, 2011, p. 28).

A militância a favor de uma educação *una* também existe de longa data. Oliveira (2008) reproduz em sua tese uma análise de Anísio Teixeira que comprova a sua opinião referente à educação à época (1937-1945):

Segundo ele, o que tínhamos era: “imediatos e atuantes modelos estrangeiros, porém, dominados ainda pelo velho dualismo para aqui transplantado ou aqui restaurado, e que copiamos servilmente, com as nossas escolas técnico-profissionais (‘de ofícios’, de ‘artífices’ ou de ‘aprendizes’) imbuídas do espírito e do preconceito de uma educação popular, à parte, antiintelectual, empírica ou simplesmente prática, como tal, destinada às classes desfavorecidas e sem prestígio social, e de uma educação de ‘colégios’ ou ‘ginásios’, imbuídos do espírito ou do preconceito de uma educação de *classe, qualificada*, pretensamente humanista, literária, intelectualista e teórica, destinada à ‘elite’ ou classe dirigente (...) a constante brasileira de dualismo (mais um) entre o Brasil que ‘resiste’ e o Brasil que se ‘adapta’ vai também encontrar-se no ensino superior, onde se manifesta pelo conflito entre ‘ensino livre’ e ‘ensino oficial’, paralelo ao conflito ‘alfabetização versus educação’ no ensino primário, a ao conflito ‘ensino técnico-profissional versus ensino acadêmico’ no ensino médio” (pp.70-73). (TEIXEIRA apud OLIVEIRA, 2008, p. 90).

Embora na legislação que se refere à educação profissional de nível médio figure a possibilidade de integração com o ensino médio Marise Ramos adverte que a construção dessa integração deve ser construída continuamente:

A despeito da complexidade política e pedagógica que caracteriza o tema, o que ocorreu foram discussões aligeiradas e, por vezes, encaminhamentos para a organização do ensino médio em três séries anuais, seguidas por mais um ano de estudos profissionalizantes. Reiteramos que a sobreposição de disciplinas consideradas de formação geral e de formação específica ao longo de um curso não é o mesmo que integração, assim como não o é a adição de um ano de estudos profissionais a três de ensino médio. A integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura (Ramos, 2005, p. 122). (RAMOS apud FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 1092-1093).

No que diz respeito à concepção de ensino médio integrado, na avaliação das professoras Maria Ciavatta e Marise Ramos o educador brasileiro bem como a própria sociedade

não incorporou como sua a concepção de ensino médio integrado na perspectiva da formação *omnilateral* e politécnica. Ao contrário, predomina, ainda, de um lado, a visão sobre o ensino médio profissionalizante como compensatória e, de outro, a defesa de um ensino médio propedêutico, sendo a profissionalização um processo específico e independente. É permanente a demanda pelo ensino superior, talvez por ser o único canal acessível de mobilidade social para os segmentos desfavorecidos da população. (CIAVATTA, RAMOS, 2011, p. 35).

Ao desvincular o ensino médio da educação profissional os reformadores tinham uma previsão que não se concretizou, segundo Maria da Conceição Calmon de Arruda:

acreditavam que os alunos das camadas médias migrariam para o ensino médio deixando as vagas do ensino técnico federal disponíveis aos alunos das camadas populares:

Desse modo, a reforma não só democratizaria o acesso desses últimos a um ensino médio técnico de qualidade na rede federal de ensino, como otimizaria os recursos do fundo público, já que estes alunos, por conta de sua condição socioeconômica, tenderiam a se direcionar para o mercado de trabalho e não para o ensino superior, ao contrário dos alunos das camadas médias (ARRUDA, 2007, p.17).

A população considera o ensino ofertado pelos CEFET's (atuais IF's) como de boa qualidade. Em virtude dessa avaliação os objetivos do governo de que as vagas fossem ocupadas pelos alunos das camadas populares não foram alcançados. Arruda, baseada em Castro (2005), continua sua análise dessa conjuntura da seguinte forma:

O fracasso das escolas técnicas no Brasil estaria relacionado ao fato das mesmas oferecerem educação secundária gratuita de qualidade. Isto teria despertado o interesse das camadas médias, que passaram a competir por vagas nessas escolas, afastando assim seu público alvo: os filhos das camadas populares. Como consequência desta procura e do alto nível de ensino ofertado, “essas instituições se tornaram escolas da elite *de facto*, preparando alunos para os vestibulares mais concorridos do ensino superior” (CASTRO, 2005, p. 155). [] Criou-se, assim, um paradoxo, pois o Brasil seria o único país da América do Sul que possuía escolas técnicas frequentadas pelas camadas médias e não pelos estratos mais baixos da sociedade. (ARRUDA, 2007, p. 112).

Essa migração dos alunos das camadas médias para as escolas profissionalizantes federais ocorre da mesma forma nos colégios vinculados às universidades federais que oferecem ensino médio, como é o caso dos Colégios de Aplicação. A falta de oferta de escolas de ensino médio de qualidade na rede estadual (com exceção às escolas classificadas como de “referência”) e a avaliação de que os colégios são considerados ilhas de excelência (CIVITA, 2012) leva os alunos a uma verdadeira e injusta competição pelas vagas a tal ponto de existir “cursinhos preparatórios” para as provas de seleção desses colégios.

Torna-se evidente a fragmentação do ensino médio nas intenções dos responsáveis pelo direcionamento da educação do país. A questão da pequena oferta de ensino profissionalizante na rede pública federal foi minimizada a partir da transformação das escolas técnicas, escolas agrotécnicas e escolas vinculadas às universidades federais em institutos federais, simultaneamente com sua expansão e interiorização mais recentemente, no governo Lula da Silva. Desse modo, acreditamos como tantos educadores do país, que seja possível oferecer um ensino completo, *uno* e emancipatório que possa, segundo o pensamento

de Osmar Fávero, amparado no princípio fundamental do primeiro livro de Paulo Freire, *Educação como prática da liberdade*, fornecer os elementos para entender e criticar a realidade em que vive e aprender o essencial para mudá-la a seu favor (FÁVERO, 2013, p. 2).

4.5. Trajetória da Relação Educação e Trabalho

O tema dessa pesquisa, além dos assuntos referentes diretamente a ele envolve também, de certa forma, questões no âmbito das relações entre educação e trabalho considerando-se que pelo menos uma parte dos egressos do curso de LA (descrito nesse trabalho) atuará na formação de técnicos em agropecuária ou áreas afins, que por sua vez, exercerão suas atividades junto a agricultores familiares, assentados da reforma agrária e pequenos agricultores. A relação existente entre educação e trabalho é do conhecimento de parte da sociedade, mas, não de toda ela. Apenas parte daqueles que avançam na sua formação adquirem consciência da relação nefasta existente entre essas duas ações do ser humano. Não afirmo que não possa existir uma relação salutar entre o trabalho e o trabalhador, mas para que essa possibilidade ocorra é necessário que ocorram mudanças de paradigmas históricos na sociedade. Contudo, com o advento da sociedade capitalista, ocorre uma distorção do sentido do trabalho como princípio educativo e, segundo Frigotto (2012, p. 60), este sentido deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. Para melhor enfatizar estas afirmações transcrevo um pequeno parágrafo desse autor:

na sociedade capitalista [] tanto o trabalho humano – reduzido a sua dimensão força de trabalho e coisificado como mercadoria que se compra e vende em um mercado (de trabalho) – quanto à ciência e à tecnologia não são colocados na perspectiva de produzir valores de uso e de troca com o objetivo de satisfazer as múltiplas necessidades humanas. São ordenadas na lógica de produzir lucro para quem compra, gerencia e controla privadamente a força de trabalho, a ciência e a tecnologia (FRIGOTTO, 2012, p. 60).

A fim de resgatar as origens do que é denominado taylorismo apresento uma análise de Saviani (1994) que analisa a contradição que se insere na essência do capitalismo: o trabalhador não pode ter meio de produção, não pode deter o saber, mas, sem o saber, ele também não pode produzir, porque para transformar a matéria precisa dominar algum tipo de saber. Tal análise que traz uma importante contribuição aos leitores iniciantes dessa temática e acredito que deveria ser leitura imperativa nos cursos de graduação, principalmente das áreas das ciências humanas e sociais:

No próprio processo de produção foram encontrados instrumentos mais adequados de contornar este problema. Uma das formas bem típicas é o taylorismo, que partiu do estudo de como os trabalhadores produziam, portanto, de quais os conhecimentos que os trabalhadores dominavam para

poder produzir, chamado estudo de tempos e movimentos. Analisando as formas do processo de produção cujo saber os trabalhadores dominavam, o que fez Taylor? Elaborou, sistematizou essas formas. Com esse procedimento, ele desapropriou os trabalhadores daquele saber, elaborou-o e desenvolveu-o na forma parcelada. Nesse processo da análise dos conhecimentos que os trabalhadores detinham e na sua elaboração, os trabalhadores foram desapropriados e o saber sistemático relativo ao conjunto do processo produtivo passa a ser domínio apenas da classe dominante, do empresariado. [] Adam Smith percebia isso no nível da educação básica. Daí a famosa frase a ele atribuída: "*Instrução para os trabalhadores, porém, em doses homeopáticas*". Quer dizer, é preciso um mínimo de instrução para os trabalhadores e este mínimo é positivo para a ordem capitalista, mas, ultrapassando esse mínimo, entra-se em contradição com essa ordem social (SAVIANI, 1994, p. 9).

Ainda segundo Saviani (1994, p. 9) a presunção de que o trabalhador não necessita de educação para exercer seu trabalho nem tampouco para sua individualidade, para seu crescimento pessoal, tem raízes nas ideias de alguns teóricos da economia política e conforme esse autor:

Assim é que, desde suas origens, a escola foi posta do lado do trabalho intelectual, constituindo-se num instrumento para a preparação dos futuros dirigentes que se exercitavam não apenas nas funções da guerra (liderança militar), mas também nas funções de mando (liderança política), através do domínio da arte da palavra e do conhecimento dos fenômenos naturais e das regras de convivência social (SAVIANI, 1994, p. 10).

Ainda nos reportando às considerações de Saviani a respeito das relações do mundo do trabalho com a educação, ele afirma que

a partir da segunda metade do século XX os dispêndios com educação passaram a ser considerados desejáveis, não apenas por razões sociais ou culturais, mas especificamente por motivos econômicos, e transformam-se num investimento de retorno ainda mais compensador do que outros tipos de investimentos ligados à produção material (SAVIANI, 2001, p. 13).

Nesse sentido nos remetemos a Arruda (2007, p. 14) que ratifica a afirmação de Saviani, declarando que a educação é vista como um componente importante para o desempenho econômico das empresas e ao mesmo autor, quando assegura que

assim, a introdução da maquinaria eliminou a exigência de qualificação específica, mas impôs um patamar mínimo de qualificação geral, equacionado no currículo da escola primária. Preenchido esse requisito, os trabalhadores estavam em condições de conviver com as máquinas, operando-as sem maiores dificuldades. Mas, além do trabalho de operar com as máquinas, era necessário também realizar atividades de manutenção, reparos, ajustes, assim como o desenvolvimento e adaptação a novas circunstâncias (SAVIANI, 2001, p. 11).

A influência da visão produtivista das indústrias foi absorvida pelas políticas educacionais brasileiras como salienta igualmente Saviani:

Os ditames do taylorismo-fordismo alcançaram a educação brasileira através da chamada “pedagogia tecnicista” que se procurou implantar no país por meio da lei nº 5.692 de 1971 quando se buscou implantar nas escolas os mesmos mecanismos do trabalho vigentes nas fábricas (SAVIANI, 2001, p. 23).

Então é preciso questionar, e insistir nisso, se quisermos algum dia reverter a lógica capitalista vigente, no país e no mundo como ponderam Frigotto, Ciavatta e Ramos:

Devemos perguntar em que bases o projeto de desenvolvimento econômico e social do Brasil de hoje supera ou se acomoda à lógica da divisão internacional do trabalho que, historicamente, reduz os trabalhadores a fatores de produção e, em razão disso, torna sua formação um investimento em “capital humano”, psicofísica e socialmente adequado à reprodução ampliada do capital. Em que medida o projeto nacional democrático popular não se dissolveu pela inserção subordinada do Brasil na economia internacional globalizada e, dessa forma, justificam-se as políticas de educação profissional baseadas nas teses do *man power approach*? (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p. 1104-1105).

É pensando na educação profissional que parte dos educadores do país, entre eles, Maria Ciavatta e Marise Ramos percorrem o país disseminando suas análises do ensino profissional oferecido no território detectando as contradições existentes e mostrando que é possível se estabelecer uma educação verdadeiramente comprometida com as pessoas das camadas populares:

[] queremos sustentar nossa compreensão de que a concepção de educação integrada – aquela que integra trabalho, ciência e cultura –, tendo o trabalho como princípio educativo, não é, necessariamente, profissionalizante. Esta finalidade se impõe na educação brasileira, especialmente no ensino médio, por, pelo menos, duas razões. A primeira é de caráter econômico, dado que jovens e adultos da classe trabalhadora brasileira, à margem de uma política pública coerente, têm dificuldade de, por si próprios, traçar uma carreira escolar em que a profissionalização – de nível médio ou superior – seja um projeto posterior à educação básica. A segunda refere-se ao caráter dual da educação brasileira e à correspondente desvalorização da cultura do trabalho pelas elites e pelos segmentos médios da sociedade, tornando a escola refratária a essa cultura e suas práticas (CIAVATTA e RAMOS, 2011 p. 28).

Ainda acompanhando a avaliação das educadoras juntamente com Frigotto, onde afirmam que na construção do currículo integrado os conhecimentos gerais não podem vir dissociados dos conhecimentos específicos, que uma formação não poderia ocorrer em detrimento da outra devendo sempre haver o diálogo entre ambas. Dessa forma eles asseguram que

um currículo assim concebido baseia-se numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades.

Baseia-se, ainda, numa pedagogia que visa à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos e estes evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros (Ramos, 2005, 109). Nessa perspectiva, não procede delimitar o quanto se destina à formação geral e à específica, posto que, na formação em que o trabalho é princípio educativo, estas são indissociáveis e, portanto, não podem ser predeterminadas e recortadas quantitativamente. (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 1098-1099).

Nos dias de hoje, após um século, aproximadamente, do surgimento do taylorismo-fordismo e da evolução para o toyotismo, o modelo adotado nas relações de trabalho está sendo denominada de acumulação flexível, segundo Arruda (2007) apoiada em Kumar (1997) visando a utilização cada vez menor de trabalhadores sem, no entanto, diminuir a produção, seja ela braçal ou intelectual:

A migração da rigidez produtiva que caracterizou o fordismo para uma organização flexível da produção e do trabalho, que denominaremos aqui acumulação flexível, permite o uso decrescente (em termos numéricos) da força de trabalho sem que a produtividade seja afetada. Isto tem como consequência, entre outros fatores, a intensificação do trabalho, a redução da remuneração média do trabalhador, o desemprego estrutural e a formação de um contingente de trabalhadores que não consegue ser absorvido pelo mercado de trabalho (p. 20-21). A acumulação flexível vai requer um tipo humano diverso do trabalhador fordista, não só pelas alterações que promove na organização do trabalho, como no padrão de consumo e na perspectiva de futuro. É necessário apresentar a incerteza e a insegurança como naturais. Para dar conta desta (re)configuração é preciso contar com uma pedagogia que responda a este movimento da sociedade. (ARRUDA, 2007, p. 104).

Os cursos de licenciaturas formadores dos professores da educação profissional devem estar cientes da responsabilidade de tornar seus futuros profissionais da divisão velada existente na educação e de toda relação dos modelos de produção com as políticas educacionais e trabalhistas do mundo, destacando-se pelo domínio de conhecimentos não somente tecnológico, mas das ciências sociais e humanas e das artes.

5.6. Sobre o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRPE

De acordo com o primeiro coordenador do curso, professor Carlos Alberto Tavares, a origem do curso se deu a partir da criação do CRETA – Centro Regional de Educação Técnico-Agrícola e teve por objetivo habilitar professores agrícolas em exercício nas Escolas Agrotécnicas da região nordeste que contratavam agrônomos, veterinários e técnicos agrícolas como professores:

A formação de Professores para o Ensino Agrícola na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) teve origem com a criação do Centro Regional de Educação Técnico-Agrícola (CRETA), criado pelo convênio UFRPE / SUDENE /Ministério da Agricultura, assinado em 19 de novembro de 1965 (TAVARES, 2005, p. 32).

O Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRPE busca refletir sobre os desafios da formação docente no contexto da educação do campo, especialmente, no que se refere à formação docente para o ensino profissional desse [espaço social e de trabalho](#). De acordo com o PPP do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, o referido curso

tem como objetivo formar educadores que contribuam com práticas educativas para ampliar os conhecimentos e o estabelecimento de uma convivência sustentável do homem com a natureza. Os educadores formados por este curso estão aptos para desenvolverem suas habilidades e competências no ensino fundamental, médio e educação profissional de jovens e adultos para a educação rural. O curso ainda objetiva formar gestores de processos educacionais e de programas de capacitação profissional; capacitar para assessoria em projetos de educação de jovens e adultos; formar mediador/gestor de desenvolvimento local e o educador ambiental (UFRPE, 2004, p.18).

A UFRPE habilitou 191 professores agrícolas em exercício nas escolas agrotécnicas do Amazonas, Pará, Piauí, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Goiás, Brasília, Minas Gerais, Espírito Santo e Rio Grande do Sul, em curto espaço de tempo, os quais, a partir da obrigatoriedade contida na legislação da época: habilitavam-se nos cursos denominados Esquema I e II, que, inicialmente, tinham caráter emergencial, mas tornaram-se permanentes (UFRPE, 2004, p. 15). De acordo com Tavares a UFRPE ofereceu dez cursos para profissionais diplomados na área das Ciências Agrárias na modalidade Esquema I e dois direcionados para Técnicos Agrícolas em um currículo constituído de disciplinas básicas, técnicas e pedagógicas na modalidade Esquema II (TAVARES, 2005, p.33).

Conforme a retrospectiva do curso de LA elaborada por Tavares de Lima,

com a reestruturação da UFRPE em 1969, o Centro Regional de Educação Técnica e Agrícola (CRETA) foi institucionalizado com a denominação de Centro de Formação e Capacitação de Professores Agrícolas (CFTP). Em 1975, com a nova reestruturação organizacional, foi criado o Departamento de Educação, que assumiu o trabalho antes desenvolvido pelos mencionados centros (TAVARES, 2005 apud TAVARES DE LIMA, 2010, p. 99 – tradução nossa).

Segundo o Projeto Político Pedagógico do curso de LA, o curso foi posteriormente reestruturado com base na Resolução do CFE nº 3/77, tendo sido reconhecido pelo referido conselho no Parecer 18/82 como Licenciatura Plena com a denominação de “Curso de Graduação de Professores da Parte de Formação Especial do Currículo do Ensino de 2º Grau” e posteriormente autorizado pela Portaria Ministerial nº 097/82 (UFRPE, 2004, p. 15).

De acordo com Tavares (2005) a modalidade atual do curso de LA vem sendo oferecida desde 1984 e a UFRPE optou por um modelo curricular e formativo estruturante diferenciado dos demais cursos da instituição acreditando que o licenciado de LA é reconhecido como profissional de dupla formação, isto é, técnico e educador (TAVARES, 2005, p. 35-36):

De acordo com a Portaria Ministerial 396/77 e a Resolução nº 7/82, do então CFE, que tornou opcional a formação de professores para o Ensino Profissionalizante pela via da Licenciatura Plena, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFRPE regulamentou, em sua Resolução 117/83, o ingresso de diplomados e alunos dos cursos da área das ciências agrárias (Agronomia, Veterinária, Zootecnia, Engenharia de Pesca e Engenharia Florestal) no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (UFRPE, 2004, p. 15).

O Projeto Político Pedagógico e o nome atual do curso foram aprovados pela Resolução Nº 103/2004 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFRPE.

A dupla formação permite que o licenciado de LA alcance mais que as 1185 horas de formação profissional específica exigidas em sua matriz curricular, tendo em vista que o aluno cursa outras disciplinas específicas enquanto aluno de seus cursos das ciências agrárias de origem. Ou seja, embora o aluno deva integralizar no mínimo 2.800 horas, no caso do curso em análise, tem-se 1.185 horas que são desenvolvidas sobre a supervisão da Coordenação do Curso de LA e, 1.615 horas são resultantes de disciplinas cursadas no chamado curso de origem, que, com a devida documentação comprobatória (programa da disciplina, carga horária, nota e controle de frequência) são submetidas ao Colegiado de Coordenação Didática – CCD, do LA que legitima a integralização dessa parte.

Segundo o PPP do curso (2004, p. 17) a forma de ingresso não ocorre através de concurso do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). O curso recebe, através de

seleção interna, os diplomados e alunos que tenham concluído o 4º semestre de cursos da área das ciências agrárias (Agronomia, Veterinária, Zootecnia, Engenharia de Pesca, Engenharia Florestal e, mais recentemente, Engenharia Agrícola e Ambiental) (UFRPE, 2004, p. 17). Portanto, alunos oriundos desses cursos, que pretendam obter o título de licenciado em ciências agrícolas, podem cursar, paralelamente, os dois cursos, a partir do 5º semestre. O processo seletivo dos novos alunos é realizado semestralmente pela Coordenação do curso visando a seleção de quarenta alunos e consta de entrevista, análise curricular e de outros elementos a critério da Coordenação do curso em conjunto com o seu colegiado. De acordo com o Projeto do curso esse assunto foi regulamentado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFRPE, em sua Resolução nº 117/83 (UFRPE, 2004, p. 15).

Após a implantação do projeto pedagógico atual do curso em 2004 até o segundo semestre de 2013 a UFRPE formou 241 licenciados. A carga horária do curso perfaz um total de 2835 horas (Formação Profissional Específica e Formação Profissional Pedagógica) que podem ser integralizadas num período de três anos. A formação dos licenciados não fica restrita apenas às disciplinas elencadas em sua matriz curricular. A coordenação incentiva os alunos a participarem de projetos de extensão e de pesquisa em diversos contextos socioeducativos e profissionais, formais e não formais, como situações enriquecedoras da formação.

Todo final de semestre é realizada a Semana de Culminância, momento em que as aulas são suspensas para os alunos apresentarem, de forma lúdica, uma síntese dos conteúdos do semestre: Na segunda-feira se apresentam os alunos do 1º e do 6º semestres; na terça-feira os estudantes do 2º e 5º semestres e assim sucessivamente. Normalmente é utilizado um auditório para a realização da Semana de Culminância.

A formação profissional pedagógica inicia-se no primeiro semestre do curso. A parte prática é desenvolvida através das disciplinas de Práticas de Ensino e de Estágios Supervisionados. A parceria escola-universidade tem possibilitado a participação dos alunos no universo escolar agrícola onde eles realizam desde um diagnóstico da escola, relatórios parciais e final, laboratórios de ensino, mini-cursos e regências de aulas.

A formação específica do curso é cumprida pelo aluno nos respectivos cursos de origem e são integralizados por solicitação do aluno à Coordenação do Curso. De acordo com Paulo de Jesus, em seu memorial, o Colegiado de Coordenação Didática definiu cargas horárias e componentes curriculares que mais dialogam com produção animal e produção vegetal e podem ser desenvolvidos pelos estudantes nos outros cursos e serem integralizados

ao curso de LA (JESUS, 2014, p. 115). No Anexo D tem-se uma lista de equivalência que orienta o processo de análise das solicitações dos estudantes.

Quanto à distribuição dessa carga horária por semestre e por componentes curriculares ela se apresenta como se demonstra no Quadro 1:

Quadro 1 - Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas - LA

1º	2º	3º	4º	5º	6º
Formação Profissional Específica (1.185h)					
Disciplinas Relacionadas com PRODUÇÃO ANIMAL ou PRODUÇÃO VEGETAL 195h	Disciplinas Relacionadas com PRODUÇÃO ANIMAL ou PRODUÇÃO VEGETAL - 195h	Disciplinas Relacionadas com PRODUÇÃO ANIMAL ou PRODUÇÃO VEGETAL 195h	Disciplinas Relacionadas com PRODUÇÃO ANIMAL ou PRODUÇÃO VEGETAL 195h	Disciplinas Relacionadas com PRODUÇÃO ANIMAL ou PRODUÇÃO VEGETAL 195h	Disciplinas Relacionadas com PRODUÇÃO ANIMAL ou PRODUÇÃO VEGETAL 195h
195h	195h	195h	195h	195h	195h
Formação Profissional Pedagógica (630h)					
Introdução à Psicologia Educacional 60h	Psicologia do Desenvolvimento 60h	Didática 60h	-	Metodologia Ensino Agrícola 90h	-
Fundamentos Filosóficos, Históricos e Sociológicos da Educação Agrícola 60h	Estrutura e Funcionamento da Educação Brasileira 60h	Estrutura e Funcionamento do Ensino Agrícola 60h	Gestão de Unidades Educativas 60h	-	-
Educação Agrícola e Sociedade Rural 60 h	Psicologia da Aprendizagem 60h	-	-	-	-
180h	120h	120h	60h	90h	-
Prática de Ensino e de Estágio Supervisionado (810h)					
Prática: Metodologias Participativas 45h	Prática: Planejamento 60h	Prática: Gestão 75h	Prática: Sistemas de Produção Agropecuária 75h	Prática: Produção Animal I - 75h Prática: Produção Vegetal I - 75h	Prática: Produção Animal II - 75h Prática: Produção Vegetal II - 75h
-	-	-	Estágio Curricular I 90h	Estágio Curricular II 105h	Estágio Curricular II 210h
45h	60h	75h	165h	180h	285h
Atividades Complementares (210h)					
Atividades Complementares 30h	Atividades Complementares 30h	Atividades Complementares 30h	Atividades Complementares 30h	Atividades Complementares 45h	Atividades Complementares 45h
30h	30h	30h	30h	45h	45h

Fonte: Curso LA. Disponível em < <http://www.ufrpe.br/br/content/licenciatura-em-ciencias-agricolas>>. Acesso em junho/2015

Os egressos do curso de LA podem exercer suas atividades em estabelecimentos de ensino fundamental, médio e de educação profissional; escolas agrícolas e/ou agrotécnicas; agências de desenvolvimento; organizações não governamentais; cooperativas e associações e órgãos públicos e privados (UFRPE, 2004, p. 17). No entanto, atualmente, dentro de seus objetivos específicos o curso prioriza a formação para o ensino médio e profissional (UFRPE, 2015).

Apesar da existência remota de cursos na área das ciências agrárias eles foram criados para atender uma parcela privilegiada da população. Os primeiros cursos de Agronomia e de Veterinária foram criados desde o início do século XX, na modalidade de bacharelado e até hoje priorizam a formação tecnicista. Conforme Carla L. O. de Souza *et al* as Escolas de Agricultura e Veterinária da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ também foram criadas para atender a uma parcela mais favorecida da população:

Cada curso desta universidade foi criado para atender as necessidades da sociedade, mas também interesses políticos e econômicos, já que inicialmente como ESAMV e logo após ENA e ENV (Escola Nacional de Agronomia e Escola Nacional de Veterinária), a sua criação esteve ligada aos anseios do Ministério da Agricultura para formar técnicos, dirigentes e servidores públicos para as políticas governamentais desenvolvimentistas e descomprometidas com a Reforma Agrária (SOUZA *et al*, 2010, p. 85).

Os cursos da UFRPE criados no início do século passado não fogem a essa proposição e, segundo Denize da Silva nos tecimentos das memórias e trajetória dessa instituição de ensino, também favoreciam os jovens da elite regional:

Com relação às Faculdades de São Bento, a contribuição que fundamentou o seu projeto pedagógico veio do modelo curricular adotado das congêneres alemães, somados aos ideais positivistas, os quais complementaram, também, as perspectivas do MAIC. Nesse contexto, vivenciaram uma proposta ampla que favoreceu, sobretudo aos filhos da oligarquia rural, uma formação agrícola com embasamento teórico e prático, priorizando o atendimento a jovens com idade entre 14 e 18 anos. (SILVA, 2013, p. 115)

Os cursos de Licenciatura em Ciências Agrícolas têm a possibilidade de preencher essa lacuna, priorizando as relações sociais e produtivas do homem com o campo e, um deles é o curso de LA da UFRPE que é, historicamente, um curso de referência no país e traz em seu Projeto Político Pedagógico – PPP a seguinte compreensão:

O curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, enquanto projeto, compreende que esta modalidade de educação promoveria no trabalho de seus egressos, a melhoria educacional de jovens oriundos da pequena produção ou da agricultura

familiar, bem como o próprio contexto rural associando a projetos governamentais e ou não governamentais (UFRPE, 2004, p. 19).

Ainda com relação ao curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRPE o coletivo de professores e técnicos administrativos que teve a responsabilidade de elaborar seu PPP, defende que,

[] o Projeto Pedagógico que aqui se apresenta atende as definições gerais do CNE sintetizadas acima e ressalta as singularidades de um Curso de Licenciatura voltado predominantemente para a Educação Profissional e mais particularmente para a Educação Profissional no Campo (UFRPE, 2004, p. 14).

Em seu Projeto Político Pedagógico, o curso de LA inclui o perfil desejado para seus egressos considerando, segundo o mesmo, os desafios da sociedade contemporânea, bem como a importância do profissional de educação dentro do atual contexto, o Curso tem a necessidade de desenvolver as seguintes competências, entre outras:

- - Importância da democratização da terra;
- - Importância do meio ambiente, na formação dos valores, comportamentos e visão do mundo rural;
- - Gestão dos atores sociais no desenvolvimento local;
- - Prática educativa como resultante de uma concepção política e social;
- - Formação que deve estar ligada ao exercício da cidadania e da prática social (UFRPE, 2004, p. 16).

Destacamos acima apenas as competências referentes aos valores inspiradores da sociedade democrática para evidenciar as diferenças de características entre o curso (da área humana) e os cursos de natureza tecnicistas (UFRPE, 2004, p. 16). Essas diferenças são também percebidas por Paulo de Jesus, professor que por muitos anos atuou no curso,

[] os alunos/alunas ou já são graduados em Agronomia, Medicina Veterinária, Zootecnia ou Engenharia Florestal ou são estudantes de tais cursos e, como tal, vêm de práticas de formação predominantemente técnica, com características fortemente cartesianas. A referência empírica nos seus processos de formação enquanto graduação universitária privilegia (ou, talvez, prioriza) o mundo da produção empresarial, para não dizer o mundo da produção na lógica da reprodução preconizada pelo Capitalismo, distante, portanto, do mundo da agricultura familiar, do mundo camponês, das comunidades tradicionais e da agroecologia (JESUS, 2014, p. 113-114).

Na atualidade, percebe-se que continua a opção do curso de LA em oferecer uma formação voltada para o público menos favorecido do mundo rural. Em seus objetivos específicos são observadas as seguintes proposições:

- - Formar profissionais para trabalhar com extensão rural;
- - Desenvolver processos educacionais de capacitação profissional;

Formatado: Recuo: À esquerda: 3 cm, Sem marcadores ou numeração

Formatado: Recuo: À esquerda: 3 cm, Sem marcadores ou numeração

- - Desenvolver projetos e ações de educação ambiental;
- - Assessorar projetos de educação de jovens e adultos;
- - Trabalhar com agroecologia, agricultura familiar,
- - Desenvolvimento local sustentável;
- - Trabalhar com educação do campo; trabalhar com metodologias populares e participativas (UFRPE/SITE, 2015).

De tais objetivos se depreende um conjunto de temas que são tratados transversalmente e de forma transdisciplinar, na expressão de Akiko Santos (2012). Temas como: extensão rural, capacitação profissional, educação ambiental, educação de jovens e adultos, agroecologia, agricultura familiar, sustentabilidade, educação do campo e participação social não apresentam uma relação linear, cartesiana com a Matriz Curricular, com seus componentes curriculares, mas são tratados pelos professores e se refletem significativamente na semana de culminância.

Também tem certo número de projetos nos quais os estudantes e professores se envolvem onde alguns dos temas acima referidos são desenvolvidos⁷. Por exemplo, 6 (seis) de seus 14 (quatorze) professores com atuação em 2014 no Curso de LA integravam igualmente o Núcleo de Agroecologia e Campesinato – NAC/UFRPE. Destaquem-se também docentes e estudantes que participam de outros núcleos ou projetos de objetivos sociais de natureza tão inclusiva quanto o NAC, como a Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares – INCUBACOOP, da UFRPE. Também parece merecerem destaque as viagens de estudo, planejadas de forma integrada por alguns professores, estágios de vivências e até projetos de residência agrária já desenvolvidos com apoio do [Ministério Desenvolvimento Agrário](#) e em parceria com a UFPB, *campus* de Bananeiras.

⁷ Muitas informações aqui apresentadas em torno do cotidiano do Curso de LA são informações obtidas verbalmente, em rodas de conversa realizadas com coordenadores, ex-coordenadores e professores do curso de LA em maio de 2015.

5-16.1 O Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRPE e Empregabilidade

Como se sabe, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tem a seguinte definição quanto à formação de docentes da Educação Básica no Brasil:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009).

Além da norma especificada acima, outros aspectos são relevantes em torno da importância da formação específica, em cada caso. Em seu relato na análise da proposta das Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica, em cursos de nível superior, tramitada no Conselho Nacional de Educação sob o número 09/2001, a professora Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira, por exemplo, discrimina e analisa os conhecimentos necessários para um bom desenvolvimento profissional docente:

[] Desse modo, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, requer a sua inserção no debate contemporâneo mais amplo, que envolve tanto questões culturais, sociais, econômicas, como conhecimentos sobre o desenvolvimento humano e a própria docência (MEC/CNE, 2001, p. 44).

Anteriormente foi explicitado que o Curso de LA da UFRPE, em análise nesta pesquisa, tem em seu Currículo ou PPP dois endereços: a atuação em escolas da Educação Básica, especialmente em curso do Ensino Médio com habilitação de Técnico em Agropecuária e o segundo endereço, eventual atuação, seja como extensionista rural, seja como técnico em Organizações.

Há de se considerar também que atualmente, em Pernambuco, segundo a Secretaria de Educação de Pernambuco e o Ministério da Educação - MEC, respectivamente, existem 04

escolas estaduais voltadas para o ensino agrotécnico e 12 vinculadas ao governo federal que são os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e o Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas que optou por continuar vinculado à UFRPE. A mudança para institutos ocorreu em dezembro de 2008, quando 31 centros federais de educação tecnológica (Cefets), 75 unidades descentralizadas de ensino (Uneds), 7 escolas técnicas federais e 8 escolas vinculadas a universidades, além de 39 escolas agrotécnicas deixaram de existir para formar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2015). São dois os Institutos Federais instalados em Pernambuco: O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, com sua sede na capital pernambucana - Recife, e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano – IF Sertão PE com seu principal *campus* no município de Petrolina. Vale ressaltar que os *campi* Recife, Caruaru, Garanhuns, Ipojuca, Pesqueira, EAD, Cabo, Igarassu, Jaboatão, Olinda, Paulista, Palmares e Serra Talhada não oferecem cursos na área agrária. A seguir encontra-se um quadro (Quadro 2) com os *campi* de ambos os Institutos, suas localizações, e os cursos da área agrária neles ofertados (foram omitidos os demais cursos). Os 3 Centros de Referência são: Afrânio, Petrolândia e Sertânia. Destes, apenas o centro de Afrânio oferta cursos na área agrária. Os Centros de Referência são subunidades com estrutura e infraestrutura de menor porte. Dos três centros existentes, apenas o de Afrânio oferece curso na área agrotécnica: Técnico em Agroindústria e Técnico em Zootecnia. Os outros dois ofertam cursos na modalidade do PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego e na modalidade FIC – Formação Inicial Continuada. O Centro de Referência de Afrânio está vinculado ao *campus* de Petrolina Zona Rural, o de Petrolândia ao *campus* de Floresta e o de Sertânia ao *campus* de Serra Talhada. O Instituto Federal do Sertão de Pernambuco define, em seu sítio eletrônico, do seguinte modo suas modalidades de ensino:

Médio Integrado: ofertado para quem já concluiu o Ensino Fundamental, possibilita a habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que o estudante conclui a última etapa da Educação Básica.

Subsequente: oferecido para quem já concluiu o Ensino Médio.

Proeja: voltado especificamente para a Educação de Jovens e Adultos (IF SERTÃO - PE, 2015).

A partir dos dados observados no Quadro 2, potencialmente, existe mercado de trabalho na rede de ensino profissional, para os egressos do curso de LA, em função da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica ocorrida a partir de dezembro de 2008 que ampliou a rede já existente. Existe também uma rede

estadual, como se verifica no Quadro 3, em quatro diferentes regiões do estado que oferecem curso na área agrícola. No entanto, no *campus* da rede federal da capital pernambucana não são ofertados cursos nessa área e na rede estadual as escolas localizam-se em regiões mais afastadas da capital. Acredito que esses fatos tornem-se empecilhos para aqueles que não pretendem se afastar da capital do estado em virtude de várias motivações tais como: o desejo de permanecer próximo à família e amigos, maior rede de assistência médico-hospitalar, mais opções de escolas (para os filhos) e vida cultural mais diversificada. Caso essa suposição seja verdadeira em alguns casos, parece que pode ficar configurada uma contradição uma vez que quem faz a opção por realizar um curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas deve estar preparado para exercer suas funções longe dos grandes centros urbanos.

Outra situação que pode resultar em limitação de mercado, de empregabilidade, para os egressos do curso de LA denota a situação em que os cursos exigidos nos editais de concursos para professor - para as escolas que ofertam cursos agrícolas - estão, muitas vezes, excluindo os licenciados de LA priorizando os bacharelados em Agronomia, Medicina Veterinária, Zootecnia (entre outros) ou os cursos superiores de tecnologia. Tal situação pode ser constatada pelas informações presentes no Quadro 4. Embora se constitua uma pequena amostra de editais, aí se observa que apenas 3 (três) sobre 23 (vinte e três) vagas oferecidas contemplaram o Curso de Licenciatura em LA. Será que os responsáveis por elaborar os editais têm conhecimento dos cursos de LA? Apenas os *campi* de Floresta e Ouricuri solicitaram licenciados, mas, ao mesmo tempo, permitindo a participação das outras modalidades.

Essa preferência, no meu ponto de vista, é danosa à educação de qualidade e não valoriza o profissional que procurou formação adequada para a realização do trabalho docente. Nos cursos de licenciatura deve-se perguntar com quem vamos trabalhar e não com o quê vamos trabalhar. No momento em que os bacharéis – Agrônomos, Médicos Veterinários, Zootecnistas, Engenheiros Florestais e de Pesca – decidem ser professores e chegam às salas de aula sem haver recebido a formação psico-pedagógica apropriada para lidar com questões que fogem das questões que acometem as plantas e animais e todas as temáticas que envolvem esses seres, como lidarão com os alunos? Como planejarão as aulas? Como procederão à avaliação? Como tratarão as questões da diversidade? Tardif (2002, p. 64) afirma que o saber profissional dos professores está na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc, mas isso não significa que qualquer

profissional possa assumir a função docente sem que tenha recebido a formação inicial específica dessa profissão.

Entidades como a ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação e ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação consideram os cursos de licenciatura como única formação inicial para a formação docente como assegura Lia Oliveira:

Tanto ANPED como ANFOPE possuem concepções de formação e profissionalização pautadas nos conhecimentos acumulados pelas experiências nos programas de pós-graduação e graduação em *licenciatura*. Ambas as associações se mantêm mobilizadas pelo reconhecimento da licenciatura oferecida em instituições universitárias como o único projeto viável de formação e habilitação profissional de professores (Oliveira, 2008, p. 165).

Faz parte da função social desses institutos convocarem concursos para professor que aceitem exclusivamente profissionais licenciados, considerando que a profissão docente não tem recebido o reconhecimento devido e considerando que são instituições públicas. Além do mais, que leis são essas que nem mesmo as instituições públicas observam-nas? A LDB estabelece em seu artigo 62º a obrigatoriedade da licenciatura plena na formação de docentes para atuar na educação básica, incluindo assim, o ensino médio profissional.

Quadro 2 – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em Pernambuco – 2015

INSTITUTO	CAMPUS	CURSO(S) OFERECIDO(S)	NÍVEL DO CURSO
IFPE	Vitória de Santo Antão	Agricultura, Zootecnia, Agroindústria, Agropecuária	Técnico
		Bacharelado em Agronomia	Superior
	Belo Jardim	Agroindústria, Agropecuária	Técnico
		Agricultura, Zootecnia, Agroindústria, Agropecuária	Técnico
	Barreiros	Tecnologia em Agroecologia	Superior
Afogados da Ingazeira	Agroindústria	Técnico	
IF SERTÃO-PE	Petrolina	Processamento de Derivados de Frutas e Hortaliças, Processamento de Produtos de Origem Animal	Pós-Graduação <i>Lato sensu</i>
		Agricultura, Zootecnia, Agroindústria, Agropecuária	Subsequente
		Agropecuária	Médio Integrado
		Agroindústria	Proeja
	Petrolina Zona Rural	Fruticultura no Semi-Árido, Processamento de Derivados de Frutas e Hortaliças, Processamento de Produtos de Origem Animal	Pós-Graduação <i>Lato sensu</i>
		Bacharelado em Agronomia	Superior
		Agricultura, Agroindústria, Zootecnia	Subsequente
		Agropecuária	Médio Integrado
	Ouricuri	Agroindústria	Proeja
		Agroindústria, Agropecuária	Subsequente
	Floresta	Agropecuária	Médio Integrado
		Agroindústria	Proeja
		Tecnologia em Alimentos	Superior
	Salgueiro	Agropecuária	Subsequente
		Agropecuária	Subsequente
	Santa Maria da Boa Vista	Agropecuária	Subsequente
		Agropecuária	Médio Integrado
	Centro Ref. de Afrânio	Agroindústria e Zootecnia	Técnico

Fonte: Portais dos IF's em Pernambuco (Disponível em < <http://portal.ifpe.edu.br/campus/reitoria/index.jsf>> e < <http://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php>>)

Quadro 3 - Escolas Técnicas Estaduais - 2013

GRE	MUNICÍPIO	ESCOLA	CURSOS OFERECIDOS	TELEFONE	ENDEREÇO
Mata Centro	Escada	Escola Técnica Estadual Luiz Dias Lins	Segurança do Trabalho, Logística, Agropecuária , Meio Ambiente, Química e Redes de Computadores	3534.1078	BR 101 Sul, KM 124, s/n, Riacho do Navio - Escada
Mata Sul	Palmares	Escola Técnica Estadual de Palmares	Segurança do Trabalho, Agropecuária , Logística, Manutenção e Suporte em Informática e Administração	3661.0845	BR 101 Sul, KM 185 - Palmares
Sertão do Moxotó	Sertânia	Escola Técnica Estadual Arlindo Ferreira dos Santos	Agropecuária , Informática, Enfermagem, e Redes de Computadores	(87) 3841.1168	Av. Luis Cajueiro de Albuquerque, s/n, Bairro Vila do Ferro Velho - Sertânia
Sertão do Alto Pajeú	Serra Talhada	Escola Técnica Estadual Clóvis Nogueira Alves	Enfermagem, Segurança do Trabalho, Agropecuária e Edificações	(87) 3831.9353 (87) 3831.9354 (87) 3831.9355	Rua Isnero Ignácio, s/n, Bairro da Várzea - Serra Talhada

Fonte: Secretaria de Educação/Governo de Pernambuco (Grifo nosso)

(Disponível em <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/1210/LISTA_ETEs_site.pdf>)

Quadro 4 - Editais de Concurso para Professor dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

INSTITUIÇÃO/CAMPUS	Nº DO EDITAL	MATÉRIA	Nº DE VAGAS	PERFIL DO CANDIDATO
IF Sertão – PE/Floresta	30/2014	Mecanização Agrícola, Tecnologia do Uso do Solo e Gestão Ambiental	1	Graduação em Engenharia Agrônoma, Engenharia Agrícola, Tecnólogo em Fruticultura Irrigada ou Tecnólogo em Horticultura.
IF Sertão – PE/Floresta	30/2014	Agricultura, com Ênfase em Fitossanidade e Botânica	1	Licenciatura em Ciências Agrícolas ou Graduação em Agronomia ou em Engenharia Agrônoma
IF Sertão – PE/Floresta	30/2014	Irrigação, Drenagem e Culturas Agrícolas	1	Graduação em Engenharia Agrônoma ou Tecnologia em Horticultura
IF Sertão – PE/Ouricuri	02/2015	Agroindústria, Irrigação e Drenagem	1	Tecnólogo de Alimentos, Engenheiro de Alimentos, etc.
IF Sertão – PE/Ouricuri	02/2015	Desenho Técnico, Construções Rurais e Topografia	1	Graduação em Eng. Agrônoma ou Graduação em Zootecnia
Vitória de Santo Antão	35/2012	Agricultura com Ênfase em Olericultura e Cultivos Alternativos	1	Graduação em Eng. Agrônoma ou em Agronomia
IFPE / Barreiros	26/2012	Agroecologia e Agricultura	1	Graduação em Eng. Agrônoma ou em Agronomia
IFPE / Vitória de Santo Antão	44/2014	Manejo e Unidades de Conservação, Conservação e Manejo de Fauna, Legislação Florestal e Ambiental e Afins	1	Bacharelado em Engenharia Florestal OU em Engenharia Ambiental OU Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental.
IFPE / Barreiros	44/2014	Piscicultura, Tecnologia do Pescado e Afins.	1	Bacharelado em Engenharia de Pesca OU em Zootecnia
IFPE / Barreiros	44/2014	Melhoramento Genético Animal e Afins.	1	Bacharelado em Zootecnia OU em Medicina Veterinária com Pós-Graduação em Melhoramento Genético Animal.
IFPE / Vitória de Santo Antão	44/2014	Técnicas de Manejo e Recuperação de Áreas Degradadas, Recursos Hídricos, Energias Renováveis e Afins.	1	Bacharelado em Agronomia OU em Engenharia Agrônoma OU em Engenharia Agrícola e Ambiental OU em Engenharia Ambiental OU em Engenharia Agrícola.
IFPE / Barreiros	12/2009	Agroecologia; Administração Rural; Agricultura	3	Graduação em Engenharia Agrônoma
IFPE / Belo Jardim	12/2009	Irrigação, Drenagem, Fruticultura; Agricultura, Jardinagem, Culturas Anuais, Olericultura, Culturas Perenes, Topografia, Mecanização Agrícola.	1	Graduação em Agronomia
IFPE / Belo Jardim	12/2009	Agroindústria	1	Graduação em Engenharia de Alimentos ou Tecnologia em Alimentos

IFPE / Belo Jardim	12/2009	Bovinocultura, Caprinocultura, Suinocultura e Ovinocultura	1	Graduação em Medicina Veterinária ou Zootecnia
IFPE / Belo Jardim	12/2009	Avicultura e Apicultura	1	Graduação em Medicina Veterinária ou Zootecnia
IF Sertão – PE/Ouricuri	10/2011	Agroindústria com Ênfase em Processamento de Produtos Apícolas	1	Curso Superior de Tecnologia de Alimentos ou Graduação em Engenharia de Alimentos ou Curso Superior de Tecnologia em Agroindústria ou Zootecnia. Curso Superior de Nutrição ou Engenharia Agrônômica com no mínimo especialização na área objeto do concurso.
IF Sertão – PE/Ouricuri	10/2011	Agroindústria com Ênfase em Processamento de Frutas e Hortaliças	1	Curso Superior de Tecnologia de Alimentos ou Graduação em Engenharia de Alimentos ou Curso Superior de Tecnologia em Agroindústria. Curso Superior em Economia Doméstica ou Curso Superior de Nutrição ou Engenharia Agrônômica com no mínimo especialização na área objeto do concurso
IF Sertão – PE/Ouricuri	10/2011	Agroindústria com Ênfase em Processamento de Laticínios	1	Curso Superior de Tecnologia de Alimentos ou Graduação em Engenharia de Alimentos ou Curso Superior de Tecnologia em Agroindústria, ou Curso Superior de Tecnologia em Laticínios. Curso Superior de Nutrição ou Curso Superior de Medicina Veterinária ou Zootecnia com no mínimo curso de especialização na área objeto do concurso
IF Sertão – PE/Ouricuri	10/2011	Agroindústria com Ênfase em Processamento de Carnes	1	Curso Superior de Tecnologia de Alimentos ou Graduação em Engenharia de Alimentos ou Curso Superior de Tecnologia em Agroindústria ou Curso Superior de Tecnologia em Processamento de Carnes. Curso Superior de Nutrição ou Curso Superior de Medicina Veterinária ou Zootecnia com no mínimo especialização na área objeto do concurso.
IF Sertão – PE/Ouricuri	10/2011	Agricultura com Ênfase em Mecanização Agrícola	1	Engenharia Agrícola ou Engenharia Agrônômica ou Curso Superior de Tecnologia em Gestão da Fruticultura Irrigada ou áreas afins.
IF Sertão – PE/Ouricuri	10/2011	Agricultura com Ênfase em Irrigação e Drenagem	1	Licenciatura em Ciências Agrárias. Engenharia Agrônômica, Engenharia Agrícola, Curso Superior de Tecnologia em Irrigação e Drenagem, Curso Superior de Tecnologia em Recursos Hídricos ou Curso Superior de Tecnologia em Gestão da Fruticultura Irrigada.
IF Sertão – PE/Salgueiro	10/2011	Agroindústria	1	Curso Superior de Tecnologia de Alimentos ou Graduação em Engenharia de Alimentos ou Curso Superior de Tecnologia em Agroindústria ou Curso Superior de Tecnologia em Processamento de Carnes. Curso Superior de Nutrição ou Curso

				Superior de Medicina Veterinária ou Zootecnia ou Engenharia Agrônômica ou Economia Doméstica com no mínimo especialização na área objeto do concurso.
--	--	--	--	---

Fontes:

Edital nº 02/2015 < <http://www.ifsertao-pe.edu.br/reitoria/images/concurso/edital%20n%2002%202015.pdf>>;

Edital nº 12/2009 <<https://www.pciconcursos.com.br/concurso/ifpe-instituto-federal-de-educacao-ciencia-e-tecnologia-pe-70-vagas>>;

Edital nº 10/2011 < <http://www.ifsertao-pe.edu.br/reitoria/images/ascom/concursos/edital%20n%2010%20de%2006%20de%20junho%20de%202011.pdf>>;

Edital nº 30/2014 < http://www.ifsertao-pe.edu.br/reitoria/images/ascom/editais/Concurso_2014/edital%20n.%2030-2014.doc%20para%20ascom.pdf>;

Edital nº 26/2012 <<http://www.okconcursos.com.br/images/edital/2012/Estaduais/edital-instituto-federal-pernambuco-professores-2012.pdf>>;

Edital nº 44/2014 < http://cvest.ifpe.edu.br/concurso2014_prof/arquivos/01-EDITAL_N.44-2014-GR_DE_24_MARCO_DE_2014-PROFESSOR.pdf>;

Edital nº 35/12

<<http://portal.ifpe.edu.br/Beehome/resources/cont/storage/idPublic/MTg5OzEzNzI0MzIyNDQwMDA=;jsessionid=9FAD491E7B7C9BD607479B64B88F0808>>

Acessos em 26/10/15 (Grifos nossos).

6.7. Percursos Metodológicos

Não utilizamos uma pesquisa *Estudo de Caso*. Mas realizamos uma pesquisa do tipo estudo de caso, com instrumentos e técnicas de coleta de dados comuns a este método. Alguns autores foram fundamentais neste caminho que trilhamos, como por exemplo, Lüdke e André (2013). Para as autoras:

“Os dados coletados são predominantemente descritivos. O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos. Citações são freqüentemente usadas para subsidiar uma afirmação ou esclarecer um ponto de vista. Todos os dados da realidade são considerados importantes. O pesquisador deve, assim, atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois um aspecto supostamente trivial pode ser essencial para a melhor compreensão do problema que está sendo estudado (...) A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas. Por exemplo, numa pesquisa das práticas de alfabetização na escola pública, Kramer e André (1984) mostraram como as medidas disciplinares de sala de aula serviam ao propósito de organização para o trabalho e como isso interferia no "clima" de sala e no envolvimento das crianças nas tarefas propostas. Essa complexidade do cotidiano escolar é sistematicamente retratada nas pesquisas qualitativas (...) O "significado" que as pessoas dão às coisas e à vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a "perspectiva dos participantes", isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas. Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo”(LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p. 13-14).

O atual Projeto Político Pedagógico (PPP) de Reformulação do curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LA) da UFRPE está vigente desde o ano de 2004, ano da reformulação (UFRPE, 2004, p. 15). Nele estão descritos o histórico do curso, os seus objetivos, a matriz curricular, as ementas das disciplinas dentre outras informações.

Uma caracterização sintética do curso em análise pode ser encontrada no texto “A Concepção de Docência e Desafios para a Formação do Educador: (re)pensando as ciências agrícolas no contexto da educação do campo” elaborado pelo professor Paulo César Diniz em conjunto com a professora Bruna Ferraz, ambos do Departamento de Educação da UFRPE. Segundo palavras dos próprios autores, o texto tem como foco a trajetória de quatro décadas do curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LA), analisa as concepções de educação e

docência que o curso vem assumindo ao longo dos tempos e suas possíveis inflexões' (DINIZ; FERRAZ, 2010, p. 163). Portanto, a partir, principalmente, dessas duas fontes foi possível atender ao primeiro dos objetivos específicos desse estudo que foi caracterizar o curso de LA da UFRPE. Além desses recursos, também foram utilizados pesquisa documental e consultas de páginas da *internet*.

Para alcançar os demais objetivos desse estudo, foi necessária a colaboração de parte dos ex-alunos do curso formados no período entre o 2º semestre de 2006 e o 2º semestre de 2013, ou seja, ex-alunos que iniciaram o curso a partir do 1º semestre de 2004, quando o PPP reformulado foi implantado, e os que concluíram mais recentemente até o 2º semestre de 2013. De acordo com o levantamento documental realizado no Departamento de Registro e Controle Acadêmico – DRCA da Universidade Federal Rural de Pernambuco, 241 alunos concluíram o curso no período delimitado para o estudo num total de 15 turmas. Esses 241 egressos representaram o universo amostral da pesquisa e cada um deles representou a unidade amostral. Atualmente o curso de LA conta com 123 alunos matriculados, segundo a coordenação do curso.

Para conseguir captar uma percepção o mais completa possível sobre o curso e a respeito de suas trajetórias, a amostra foi composta de modo a incluir egressos homens, egressos mulheres, egressos recém-formados(as), egressos formados(as) há mais de cinco anos, egressos com atuação em diferentes regiões fisiográficas de Pernambuco bem como de outras regiões do país. Tentou-se coletar as opiniões e percepções de parte desses ex-alunos, com a aplicação de um questionário elaborado em função dos objetivos da pesquisa. Inicialmente foi planejado realizar a aplicação do questionário presencialmente, mas, depois de tentativas frustradas na intenção de localizar os egressos do curso⁸ - que estivessem dentro do período pesquisado - em órgãos públicos, organizações não governamentais e institutos federais (que oferecem educação profissionalizante na área agrícola), optou-se pelo envio do questionário por *e-mails*. Estas visitas foram frustrantes tão somente no sentido de localizar egressos do curso dentro do período delimitado, contudo, foi de grande valor em outros aspectos: conheci, *in loco*, os Institutos Federais – *Campus* Vitória de Santo Antão e *Campus* Barreiros – ambas são escolas de épocas remotas do país: O IF Barreiros iniciou suas

⁸ Foram visitados: A Superintendência Federal de Agricultura de Pernambuco, o Instituto Agrônomo de Pernambuco-IPA, a Agência de Defesa e Fiscalização Agropecuária de Pernambuco – Adagro, o Centro de Desenvolvimento Agroecológico Sabiá (ONG), a Articulação Semi-Árido Brasileiro – ASA (ONG), a Diaconia (ONG), a Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares/DEd/UFRPE, o IF de Barreiros e o IF de Vitória de Santo Antão.

atividades em 1923 como Patronato Agrícola e o IF Vitória de Santo Antão em 1954 como Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica (BRASIL, 2015). A oportunidade de conhecer as instalações, visualizar os alunos e fazer contato com os técnicos administrativos e docentes foi significativo. Consegui dialogar com uma professora, egressa do curso de LA, mas fora do intervalo da pesquisa, que concedeu suas impressões do curso. Na opinião desta professora a convivência com alunos de outros cursos, durante o curso de LA, é muito salutar e a contribuição do curso para sua trajetória foi muito significativa.

Foram enviados 157 questionários para os *e-mails* obtidos no Departamento de Registro e Controle Acadêmico - DRCA da UFRPE. O retorno de questionários respondidos foi em torno de 10%. O questionário enviado está apresentado no Apêndice deste trabalho.

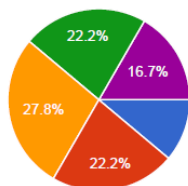
O questionário utilizado foi misto, constituído principalmente de questões fechadas e algumas abertas para viabilizar a possibilidade do egresso respondente expressar livremente sua opinião sobre algumas delas, sendo garantido o anonimato dos participantes da amostra. A versão preliminar do questionário foi previamente testada para permitir, segundo Eduardo Mourão Vasconcelos (2002, p. 223), analisar a sua construção e adequação.

Pelas características da pesquisa trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa que se revela no momento que, quando, na observação ou análise dos dados, indagamos em torno de motivos, explicações, causas buscando valorizar singularidades. Segundo ressaltam Marina Marconi e Eva Lakatos (2008, p. 269) essa metodologia fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc. A pesquisa pode ser caracterizada como um estudo de caso em virtude de analisarmos especificamente os egressos do curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRPE em um período pré-estabelecido: 2006/2 a 2013/2. Definimos esse período a partir da última reformulação do projeto político pedagógico do curso que completou no ano de 2013 dez anos de vigência. Segundo a concepção de Menga Lüdke e Marli André (2013, p. 20) quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso.

8. Resultados e Discussão

As respostas obtidas nos questionários devolvidos pelos egressos do curso de LA da UFRPE serão apresentadas a seguir. A devolução de questionários válidos para a análise atingiu um total de 18 respondentes. Neste sentido, o universo amostral foi em torno de 10% do número que enviamos para os e-mails. No entanto, a pesquisa é de caráter qualitativo e exploratório não tendo uma hipótese a priori, então, é possível a análise dos dados, pois, o que importa é o “como” contribui e não o quantitativo de egressos que está trabalhando, mas no que estão trabalhando e se este teve a contribuição do processo de formação inicial na licenciatura.

- 1) Esses egressos assim se caracterizaram:
 - a) Além de LA, cursaram ou estavam cursando Engenharia Florestal, Medicina Veterinária, Agronomia, Engenharia de Pesca e Zootecnia. Destacando-se entre esses o curso de Medicina Veterinária com a frequência de 27,8%. A frequência de tais cursos está evidenciada no Gráfico I a seguir apresentado:



Agronomia	2	11.1%
Zootecnia	4	22.2%
Veterinária	5	27.8%
Engenharia Florestal	4	22.2%
Engenharia de Pesca	3	16.7%
Engenharia Agrícola e Ambiental	0	0%

Percebe-se nos dados acima que nenhum respondente cursou ou estava cursando o curso de Engenharia Agrícola e Ambiental. Este curso é o mais recente dentre os demais citados, contudo, o ingresso da primeira turma neste curso ocorreu em agosto de 2002 e a colação de grau em fevereiro de 2007 (UFRPE, 2007, p. 4). Este dado pode configurar um desinteresse dos alunos/egressos deste curso no curso de LA ou, talvez, eles nem mesmo tenham conhecimento do curso e da forma de ingresso no mesmo.

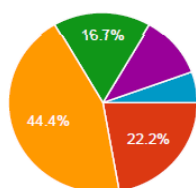
- b) Quanto ao ano de conclusão, lembrando que o intervalo de nossa pesquisa foi entre 2006/2 a 2013/2, tem-se a seguinte situação:

Quadro 6 – Ano de Conclusão dos Respondentes

Ano de Conclusão	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Quantidade de Respondentes	2	1	3	5	1	5	1	0

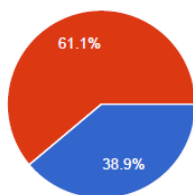
Observamos que nenhum concluinte do ano 2013 respondeu ao questionário, no entanto, tendo em vista que essa pesquisa é qualitativa conseguimos capturar as opiniões e percepções dos egressos que concluíram o curso nos outros anos do período delimitado para a pesquisa.

- c) No que se refere à faixa etária dos participantes da pesquisa tem-se uma prevalência no intervalo de 31 a 35 anos de idade, como se evidencia no Gráfico II:



20 e 25 anos	0	0%
26 e 30 anos	4	22.2%
31 e 35 anos	8	44.4%
36 e 40 anos	3	16.7%
41 e 45 anos	2	11.1%
Mais de 45 anos	1	5.6%

- d) Participaram mulheres, em sua maioria (61%) e homens. Gráficamente, tem-se – Gráfico III:

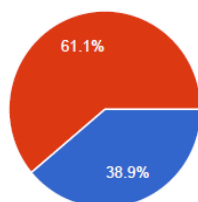


Masculino	7	38.9%
Feminino	11	61.1%
Não quero informar	0	0%

2) Situação profissional dos participantes da pesquisa.

- a) A amostra da presente pesquisa foi constituída de apenas 16,7% que declararam trabalharem atualmente como professores da educação agrícola.

- b) Quanto aos que trabalharam, mas, atualmente, não mais atuam como professor o percentual declarado foi de 38,9% conforme se observa no Gráfico IV:

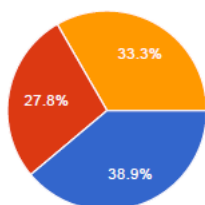


Sim	7	38,9%
Não	11	61,1%

- c) Os locais indicados de trabalho, como docente, limitaram-se ao estado de Pernambuco: Escola Agrotécnica de Vitória de Santo Antão, Itep- Instituto de Tecnologia de Pernambuco, UFRPE-UAG, IF – Vitória de Santo Antão/PE, UNIVASF-PE e Escola Justino Ferreira Gomes - Bom Jardim/PE. Quando os participantes trabalharam ou trabalham em outra função, em virtude do curso de LA, nos 33,3% dos informantes o vínculo se deu em instituições como: Centro Sabiá (ONG), Núcleo de Agroecologia e Campesinato, Escola da Zona Rural de Mato Grosso, Serta (ONG), Prefeitura de Ipojuca/PE, Escola Justino Ferreira Gomes – Bom Jardim/PE. Estas respostas corroboram com as expectativas do curso como foi explicitado em seu PPP:

Os egressos do curso de LA podem exercer suas atividades em estabelecimentos de ensino fundamental, médio e de educação profissional; escolas agrícolas e/ou agrotécnicas; agências de desenvolvimento; organizações não governamentais; cooperativas e associações e órgãos públicos e privados (UFRPE, 2004, p. 17).

- d) Com exceção de 22,2% dos respondentes, os demais, 77,8%, deram a informação que o curso de LA contribuiu para seu exercício profissional evidenciando que o curso de LA está conseguindo atingir seus objetivos senão em todos, mas, numa grande parcela de seus alunos.
- e) Quanto à atuação como voluntário em virtude do curso de LA apenas um participante afirmou positivamente. Isto dá margem a uma reflexão sobre a inexistência ou pequena importância do voluntariado na cultura brasileira, mesmo entre àqueles que possuem uma formação mais humanista.
- f) Indagados sobre a avaliação do curso de LA, 38,9% indicaram avaliação excelente, 27,8% indicou a avaliação muito boa e 33,3% classificou o curso como bom como revela o Gráfico V:



Excelente	7	38.9%
Muito Bom	5	27.8%
Bom	6	33.3%
Regular	0	0%
Ruim	0	0%

Na justificativa das respostas apareceram:

- *Contribuiu para minha construção de ser humano e cidadão de uma forma imensurável.*
- *Contribui muito na formação como educadora, extensionista, possibilita mudar a formação tecnicista que tinha, um novo olhar para o campo é construído. O LA faz muita diferença para um profissional de agrárias. Passamos a perceber a globalidade de tudo que está relacionado ao meio rural/não rural.*
- *Me forneceu informações importantes como planejamento das aulas e metodologias adotadas, bem como preparação nos concursos para docente.*

As justificativas apresentadas pelos respondentes com relação à avaliação do curso em questão demonstraram que eles perceberam a diferença na formação de um curso de bacharelado, de perfil técnico, para um curso das ciências humanas. Certamente o aluno das licenciaturas vivenciará questões específicas para a sua formação que, como sugere Tardif:

devem ser organizadas em função de um novo centro de gravidade: a formação cultural (ou geral) e a formação científica (ou disciplinar), através das disciplinas contributivas (psicologia da aprendizagem, sociologia da educação, didática, etc.), devem ser vinculadas à formação prática, que se torna, então, o quadro de referência obrigatório da formação profissional (TARDIF, 2002, p. 288-289).

g) Quanto à contribuição dos componentes curriculares, tem-se o seguinte resultado por componente curricular:

Quadro 7 – Contribuição dos Componentes Curriculares

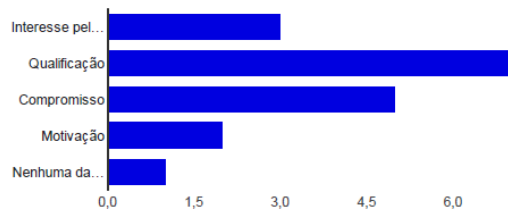
Componentes	Contribuição (%)	
	Grande	Pouca
Disciplinas Relacionadas com Produção Animal	38,9	61,1
Disciplinas Relacionadas com Produção Vegetal	27,8	72,2
Introd. à Psicologia Educacional	88,9	11,1
Psicologia do Desenvolvimento	100,0	0
Psicologia da Aprendizagem	94,4	5,6
Fundamentos Filosóficos, Hist. e Sociológicos da Educ. Agrícola	55,6	44,4

Estr. e Func. da Educ. Brasileira	61,1	38,9
Estr. e Func. do Ensino Agrícola	83,3	16,7
Educação Agrícola e Sociedade Rural	94,4	5,6
Didática	77,8	22,2
Prática de Ensino: Planejamento	94,4	5,6
Prática de Ensino: Gestão	88,9	11,1
Atividades Complementares	72,2	27,8
Estágio Curricular I	77,8	22,2
Estágio Curricular II	83,3	16,7
Estágio Curricular III	88,9	12,1
Metodologia Ensino Agrícola	83,3	16,7
Prática de Ensino: Sistemas de Prod. Agropecuária	61,1	38,9
Prática de Ensino: Metodologias Participativas	83,3	16,7
Gestão de Unidades Educativas	72,2	27,8
Prática de Ensino: Produção Vegetal e Agroindústria I	38,9	61,1
Prática de Ensino: Produção Vegetal e Agroindústria II	33,3	66,7
Prática de Ensino: Produção Animal e Agroindústria I	55,6	44,4
Prática de Ensino: Produção Animal e Agroindústria II	50,0	50,0

Os componentes curriculares que mais se destacaram nas preferências dos egressos foram: Psicologia do Desenvolvimento, Educação Agrícola e Sociedade Rural, Psicologia da Aprendizagem e Prática de Ensino: Planejamento, aparecendo como maior destaque Psicologia do Desenvolvimento atingindo uma unanimidade entre os respondentes (100%). O componente que menos contribuiu, na avaliação dos egressos, foram as Disciplinas Relacionadas com Produção Vegetal (61,1%). Devido ao formato do Curso de LA, que recebe seus alunos através de seleção interna, que são diplomados e alunos que tenham concluído o 4º semestre de cursos da área das ciências agrárias, estas disciplinas são cursadas em seu cursos de origem. Esta informação sugere que estes alunos visualizam alguma lacuna na oferta destas disciplinas.

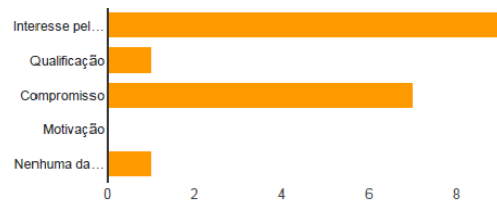
- h) Avaliações diversas: foi solicitado que destacassem ou fosse dado algum relevo ou avaliação aos diversos setores do curso. Têm-se os seguintes resultados:

■ Corpo Docente - Gráfico VI



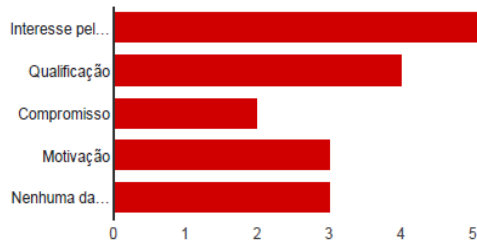
Interesse pelo Curso	3	16.7%
Qualificação	7	38.9%
Compromisso	5	27.8%
Motivação	2	11.1%
Nenhuma das Opções	1	5.6%

■ Coordenação - Gráfico VII



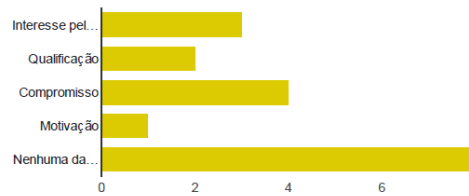
Interesse pelo Curso	9	50%
Qualificação	1	5.6%
Compromisso	7	38.9%
Motivação	0	0%
Nenhuma das Opções	1	5.6%

■ Corpo Discente - Gráfico VIII



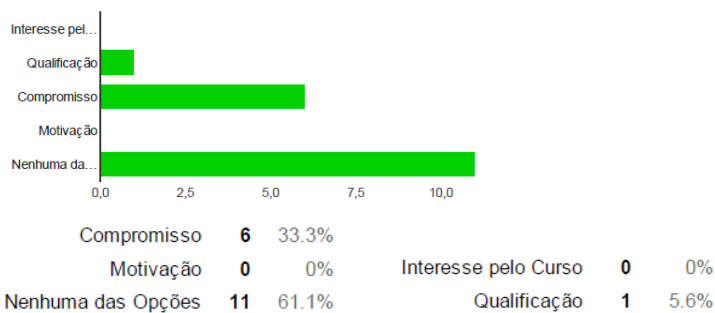
Interesse pelo Curso	6	33.3%
Qualificação	4	22.2%
Compromisso	2	11.1%
Motivação	3	16.7%
Nenhuma das Opções	3	16.7%

■ Pessoal de Secretaria - Gráfico IX



Interesse pelo Curso	3	16.7%
Qualificação	2	11.1%
Compromisso	4	22.2%
Motivação	1	5.6%
Nenhuma das Opções	8	44.4%

■ Pessoal de Limpeza - Gráfico X



i) A infraestrutura do curso foi também avaliada e considerada como reflete o Gráfico XI a seguir:



j) Mudanças no Curso - Os participantes da pesquisa se posicionaram sobre eventuais mudanças no curso, tendo-se os seguintes resultados:

Quadro 8 – Mudanças no Curso

Com Relação ao Curso	Duração	Carga Horária Aulas	Carga Horária Visitas técnicas	Outro
(%)	11,1	0	88,9	0
Componentes Curriculares	Conteúdo	Carga Horária	Oferta	Outro
(%)	55,6	0	33,3	11,1
Com Relação às Aulas Práticas	Destino	Quantidade	Metodologia	Outro
(%)	22,2	61,1	16,7	0

Dos respondentes que gostariam de mudança em outro item que não apareceu nas alternativas, houve um que citou *Mais Práticas* e outro que gostaria de *Trabalhos para Educação Infantil* que, no entanto, não ficou muito clara a sua resposta devido à brevidade da informação.

k) Ingresso no Curso – Frente à indagação sobre a forma de ingresso no curso, as respostas foram: 12 responderam que deve permanecer como está; 2 acreditam que deve mudar, adotando a forma de seleção dos demais cursos (SISU) e 4 entendem

que deve mudar, criando-se uma cota para os alunos das ciências agrárias e outra cota para candidatos do SISU. Portanto, a maioria compreende que a forma de ingresso atual – seleção interna para os diplomados nos cursos das agrárias ou que estejam cursando-os a partir do 5º período – deve permanecer.

l) Contribuição do Curso na Formação – as respostas foram agrupadas de acordo com o tipo de contribuição:

■ Em relação a situações do campo:

- i. *O curso me preparou para a sala de aula e no respeito ao agricultor familiar.*
- ii. *Vivência de situações de campo; experiências com agricultores; o LA me proporcionou ser uma profissional completa na área de agronomia.*
- iii. *Aprimoramento no tocante a relação com a realidade campesina.*

■ Contribuição didática:

- i. *A grande contribuição foi na parte didática, mostrando como deve ser um professor na sala de aula, principalmente com as professoras Andrea Alice e Beth. Também destaco o compromisso dos professores: Jorge Tavares, Jorge Mattos, Nunes, Paulo de Jesus, entre outros.*
- ii. *Contribuiu muito na parte pedagógica e filosófica da minha formação profissional e pessoal. []*
- iii. *Capacidade de planejamento e didática em cursos e aulas.*

■ Contribuições mais gerais:

- i. *Contribuiu na minha formação como educadora, antes apenas técnica. Após a formação percebi o quanto evolui e abri minha cabeça, para atuar não apenas como mera zootecnista, mas, como um profissional completo que pode enfrentar as adversidades sociais, políticas enfrentadas pelo homem do campo. []*
- ii. *O curso ajudou em uma formação mais humana, porém não foi de grande valia para minha carreira profissional.*
- iii. *Ampliar o repertório de ideias acerca da extensão rural, da questão social agrária e de quão importante nós, profissionais de ciências agrárias podemos contribuir.*

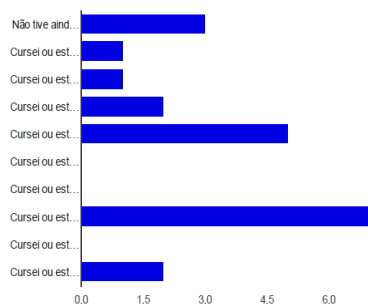
As respostas deste item (contribuições) demonstraram que os egressos ficaram satisfeitos com a formação recebida no curso, apesar de um dos respondentes lamentar que o curso “*não foi de grande valia para minha carreira profissional*” mas, cumpriu com seu objetivo.

m) Trajetória profissional – no caso daqueles que estão trabalhando como docente, como se deu a trajetória? Eis as respostas:

- i. *Já trabalhei com educação formal, em curso técnico e pude adaptar as metodologias que funcionaram e foram satisfatórias e provocou o aprendizado. Hoje estou trabalhando com educação não formal, que é uma opção que vivenciamos no curso de LA e me sinto muito envolvida e satisfeita com o trabalho com agricultura familiar de base agroecológica.*
- ii. *Estou em sala de aula, mas migrei para a área de tecnologia. Porém, não teria conseguido ampliar meu leque de formação sem o LA.*
- iii. *O curso me ajudou muito no entendimento de como é a função do professor em sala de aula, isso era nítido comparando outros colegas que não tinham o curso.*

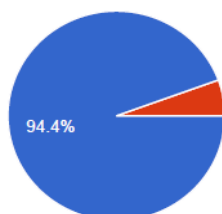
Diante das respostas deste item observa-se que os egressos avaliaram que o curso foi importante nas trajetórias de suas vidas profissionais até mesmo quando houve a migração para outra área.

- n) **Trajatória Acadêmica** – quanto à continuidade dos estudos, as respostas evidenciaram um significativo grau de prosseguimento, no entanto, percebe-se que dentre aqueles que deram prosseguimento apenas um optou pela área educacional, como mostra o Gráfico XII:



Não tive ainda oportunidade de dar continuidade.	3	16,7%
Curvei ou estou cursando especialização na área das Agrárias.	1	5,6%
Curvei ou estou cursando especialização na área de Educação.	1	5,6%
Curvei ou estou cursando especialização em outra área.	2	11,1%
Curvei ou estou cursando mestrado na área das Agrárias.	5	27,8%
Curvei ou estou cursando mestrado na área de Educação.	0	0%
Curvei ou estou cursando mestrado em outra área.	0	0%
Curvei ou estou cursando doutorado na área das Agrárias.	7	38,9%
Curvei ou estou cursando doutorado na área de Educação.	0	0%
Curvei ou estou cursando doutorado em outra área.	2	11,1%

- o) **Recomendação do Curso** – quase a totalidade dos participantes (94,4%) recomenda o curso a outras pessoas como revela o Gráfico XIII. Nas justificativas desta resposta, elementos importantes surgiram:



Sim	17	94.4%
Não	1	5.6%

- i. *Transforma sua vida.*
- ii. *Infelizmente é um curso com pouca oportunidade profissional. Principalmente pra quem quer seguir carreira acadêmica.*
- iii. *Este curso torna os futuros professores se universidade ou escola técnica, com melhores capacidades de planejar e transmitir o ensino, uma vez que o curso além de ensinar a didática, nos mostra as diferentes formas de pensar do aluno, além disso, também passamos a conhecer mais sobre o funcionamento de uma escola técnica.*
- iv. *Sempre recomendo e aconselho os amigos a fazer, pois nos faz refletir e ter uma ação mais política diante do mundo.*

Emergiram dois destaques nas respostas desse item: um deles foi que embora um dos respondentes creia que as oportunidades profissionais são poucas para os egressos do curso recomenda-o a outras pessoas; o outro destaque foi a única resposta negativa com respeito à recomendação do curso. Na justificativa o participante se contrapõe à maioria que destacou o corpo docente do curso nos itens Qualificação e Compromisso, como mostra o Gráfico V apresentado anteriormente. Eis a resposta deste participante:

Todos, por que o profissional das áreas agrárias é muito mecânico na transmissão de conhecimento, falta didática para esses profissionais.

Os resultados obtidos durante a realização dessa pesquisa representaram a opinião daqueles que procuraram o curso de LA da UFRPE na perspectiva de complementar sua formação ou talvez migrar, definitivamente, de profissão. Como foi visto, as respostas evidenciaram que a maioria conseguiu o que desejava: que o curso está formando profissionais com o perfil desejado pelos alunos e por seu coletivo. Entretanto, como observamos anteriormente, os egressos estão encontrando dificuldade de inserção no mundo do trabalho. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, que deveriam ser os maiores empregadores de professores da educação agrícola de Pernambuco estão priorizando outros cursos e não LA em seus editais de concursos para professor. Talvez, por isso, os egressos pesquisados estejam, em sua maioria, prosseguindo sua formação fora da área educacional.

9. Conclusões

Nós, alunos de programas de pós-graduação, de qualquer área do conhecimento, temos a função de investigar a sociedade. Este trabalho visou, principalmente, verificar como o Curso de LA da UFRPE está contribuindo na formação e trajetória de seus egressos na avaliação deles próprios. Encontramos egressos satisfeitos com a formação recebida mesmo quando suas trajetórias profissionais mudaram de rumo. E nesse ponto encontramos a principal dificuldade deles que é encontrar escolas para atuar na sua profissão ou seja, se inserir no mundo do trabalho. Lembrando, o que foi discutido antes, que quando são abertos editais para seleção de professor, nem sempre a exigência é de que os candidatos possuam curso de licenciatura plena, pelo contrário, observamos que a maioria dos editais analisados priorizam os bacharelados ou os cursos de tecnologia. Possivelmente isto também seja o motivo de apenas um dos respondentes prosseguir sua formação acadêmica na área educacional. Talvez seja necessária uma atuação mais forte, quem sabe por parte das entidades de classe da categoria, junto a órgãos governamentais no sentido da inclusão dos licenciados e no sentido de se fazer cumprir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Foi verificado que na amostra analisada nenhum respondente cursou ou estava cursando o curso de Engenharia Agrícola e Ambiental. Este dado pode configurar um desinteresse dos alunos/egressos deste curso no curso de LA ou, talvez, eles nem mesmo tenham conhecimento do curso e da forma de ingresso no mesmo. Quem sabe uma intensificação na divulgação do LA seja oportuna?

Percebemos, quando da caracterização do curso de LA, que a temática agroecologia está inserida nas percepções do curso e no envolvimento de seus docentes, contudo, não encontramos um componente curricular em sua matriz de disciplinas que indique que esta temática faz parte dos conteúdos desses componentes. Uma possibilidade seria inserir um componente semelhante aos Núcleos de Ensino, Pesquisa e Extensão – NEPE's que fazem parte da matriz curricular do LICA e parecem ser elemento de muita interação dos alunos não apenas com o ensino, mas, com a pesquisa e a extensão. Na realidade o já existente NAC – Núcleo de Agroecologia e Campesinato – poderia constituir esse elo entre o curso e a temática da agroecologia. Além disto, acredito que ampliariam as possibilidades de participação em concursos que exigem esse tema, pois, eles poderiam comprovar que existe componente curricular na matriz do curso através de seus históricos escolares.

Finalmente, ressaltamos a importância que os cursos de licenciatura têm, sem importar se seus licenciados atuarão na educação profissional ou não, em atentar seus alunos para a questão da interferência que os modelos de produção capitalista exercem nas relações trabalhistas e, conseqüentemente, na atividade educacional.

10. Referências

ALVES, Nilda. *No cotidiano da escola se escreve uma história diferente da que conhecemos até agora*. In: Entrevista publicada. Rio de Janeiro: DPA, 2003.

ARAÚJO, Bruno Melo de. *Educação e Poder: o ensino superior agrícola em Pernambuco nas décadas de 1930 e 1940*. Dissertação (Mestrado em História Social da Cultura) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2013.

ARAÚJO, Alberto Borges de. *Educação tecnológica para a indústria brasileira*. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1, n. 1, jun. 2008, Brasília. Disponível em <portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf>. Acesso em 09/07/15.

ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. *A reforma do ensino médio técnico: democratização ou cerceamento?*. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em <livros01.livrosgratis.com.br/cp076372.pdf>. Acesso em 15.10.15

BRASIL, Instituto Federal - *Campus Barreiros*. Disponível em: <<http://portal.ifpe.edu.br/institucional/index.jsf;jsessionid=54085A8094934EC59554198F578D926A?page=Hist%25C3%25B3rico&campi=Barreiros>>. Acesso em 20/07/15.

BRASIL, Instituto Federal – *Campus Vitória de Santo Antão*. Disponível em: <<http://portal.ifpe.edu.br/institucional/index.jsf?page=Hist%25C3%25B3rico&campi=Vit%25C3%25B3ria>>. Acesso em 20/07/15.

BRASIL, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano. Disponível em <<http://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/cursos/tecnicos>>. Acesso em 21/08/15.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=56:reordenamento&catid=41:reordenamento&Itemid=27> Acesso em 21/07/15.

BRASIL, Presidência da República. *Legislação*. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 18/07/15.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação*. Revista Retratos da Escola v. 5, n. 8, janeiro a junho de 2011. Disponível em: <sinproesemma.org.br/dados/.../revista_esforce_n_8_jan_jun_2011.pdf> Acesso em 23/08/15.

CIVITA, Fundação Victor. *Colégios de aplicação são ilhas de excelência no Brasil*. Revista Nova Escola, Edição 250, mar/2012. Disponível em <revistaescola.abril.com.br/.../colegios-aplicacao-sao-ilhas-excelencia-bras...> Acesso em 29/09/15.

CONCEFET. *Manifestação do Concefet sobre os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia*. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Ministério da

Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, v. 1, n. 1, jun. 2008, Brasília. Disponível em <portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf> Acesso em 09/07/15.

CORDÃO, Francisco. *Parecer CNE nº 569/99 CEB. Assunto: Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico*. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/pareceres/parecer161999.pdf>

DINIZ, Paulo César O.; FERRAZ, Bruna Tarcília. *A Concepção de Docência e Desafios para a Formação do Educador: (re)pensando as ciências agrícolas no contexto da educação do campo*. In: MACEDO, Geralda; CARVALHO, Maria Elizete Guimarães (Org.). *Educação Escolar do Campo e Direitos Humanos*. João Pessoa, Editora Universitária da UFPB, 2010.

FÁVERO, Osmar. *Criação do Saber: experiências de Escolas de Trabalhadores que realizam princípios fundamentais da pedagogia de Paulo Freire*. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, vol. 1, nº 2, 2013. Disponível em: <www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/.../458> Acesso em 12/08/15.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria et RAMOS, Marise. *A Política de Educação Profissional no Governo Lula: Um Percorso Histórico Controvertido*. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 15/08/15.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio* In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). *Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições*. Cortez Editora, 3ª edição, São Paulo, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Ensino Médio e Educação Profissional: A ruptura com o dualismo estrutural* - Nota 15, p. 38, Revista Retratos da Escola v. 5, n. 8, janeiro a junho de 2011. – Disponível em <sinproesemma.org.br/dados/.../revista_esforce_n_8_jan_jun_2011.pdf>. Acesso em 23/08/15.

JESUS, Paulo de. *Memorial + Economia solidária na França: A invenção do Sistema de Mercado segundo Karl Polanyi*. Editora Libertas, Recife, 2014.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. Rio de Janeiro, E.P.U., 2013.

MACHADO, Lucília. *Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional*. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, v. 1, n. 1, jun. 2008, Brasília. Disponível em <portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf> Acesso em 09/07/15.

MARCONI, Marina de A. e LAKATOS, Eva M.. *Metodologia Científica*. São Paulo, Atlas, 2008.

MENDONÇA, Sonia Regina de. *A dupla dicotomia do ensino agrícola no Brasil (1930-1960)*. Estudos Sociedade e Agricultura, abril/2006, vol 14 no. 1, p. 88-113.

MOURA, Dante Henrique. *A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica*. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Ministério da

Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, v. 1, n. 1, jun. 2008, Brasília, 2008. Disponível em <portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf> Acesso em 09/07/15.

NÓVOA, António. *O Espaço Público da Educação: Imagens, Narrativas e Dilemas*. In: PROST, Antoine *et al.* Espaços de Educação Tempos de Formação, 2002, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

PINTO, Diogo de Souza; OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. *A formação profissional no ensino agrícola diante das demandas do curso técnico em agroecologia*. In: Resumos do VII Congresso Brasileiro de Agroecologia – Fortaleza/CE, 2011. Disponível em <www.aba-agroecologia.org.br/revistas/index.php/cad/article/.../7918> Acesso em 01/06/15.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. *Pedagogia da Alternância: organicidade curricular diante dos desafios da Educação do Campo*. In: Muito Além do Jardim: educação e formação nos mundos rurais. Orgs. OTRANTO, Célia; FAZOLO, Eliane; GOUVÊA, Fernando. Seropédica/RJ, Edur/UFRRJ, 2012.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. *A socialização dos professores na educação profissional agrícola na contemporaneidade: identidades docentes entre permanências, ambigüidades e tensões*. Tese (Doutorado), Rio de Janeiro: UFRRJ / ICHS, 2008.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis, Vozes. 1983.

SANTOS, Akiko; SANCHEZ, Sandra; SANTOS, Ana Cristina Souza dos; BUENO, Eliane. *Ensino Médio Integrado: Justaposição ou Articulação?* Seropédica - RJ: PPGEA/UFRRJ, julho de 2012.

SAVIANI, Dermeval. *Transformações do Capitalismo, do Mundo do Trabalho e da Educação*. Conferência de Abertura do V Seminário Nacional do HISTEDBR, São Paulo, Anais, 2001. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=6h6ZkafMyZUC&q=HISTEDBR&hl=pt-PT&source=gbs_word_cloud_r&cad=3#v=snippet&q=HISTEDBR&f=false>. Acesso em 22.08.14.

SAVIANI, Dermeval. *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*. 1994 Disponível em <http://www.ufpr.cleveron.com.br/arquivos/ep_104/dermeval_saviani.pdf>. Acesso em 02/10/15.

SILVA, Denize Siqueira da. *Tecendo Memória: linhas e entrelinhas da trajetória da Universidade Federal Rural de Pernambuco (1912-1936)*. Recife, EDUFRPE, 2013.

SILVA, Paulo Roberto da. *A Educação Agrícola Superior em Debate*. Revista Educação Agrícola Superior, Publicação da Associação Brasileira de Educação Agrícola Superior – ABEAS, Vol. 21 Nº 01 – 2006. Disponível em <http://www.abeas.com.br/wt/files/01_2006.1.pdf> . Acesso em 01/09/13.

SOBRAL, Francisco José Montório. *A formação do técnico em agropecuária no contexto da agricultura familiar do oeste catarinense*. Tese, Campinas, SP, 2004. Disponível em: <www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=vtls000358583>. Acesso em 26/07/14.

SOBRAL, Francisco José Montório. *Retrospectiva Histórica do Ensino Agrícola no Brasil*. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, v. 2, n. 2, nov. 2009 – MEC, SETEC, Brasília, 2009. Disponível em: <portal.mec.gov.br/docman/marco-2010-pdf/4151-revista-mec>. Acesso em 02/08/15.

SOUZA, Carla L. O. *et alli*. *Licenciatura em Ciências Agrícolas: “meia idade” de formação sócio-profissional de docentes para o ensino agrícola na UFRRJ*. Revista Educação Agrícola Superior, Publicação da Associação Brasileira de Educação Agrícola Superior – ABEAS, Vol. 25, Nº 02 – 2010. Disponível em <<http://www.abeas.com.br/>> Acesso em 01/09/13.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Editora Vozes, Petrópolis/RJ, 2002.

TAVARES, Carlos Alberto. *A Formação de Professores Agrícolas na Universidade Federal Rural de Pernambuco*. Anais da Academia Pernambucana de Ciência Agronômica, vol. 2, p.32-41, 2005.

TAVARES DE LIMA, Jorge Roberto. *Sombras y silencios en la educación del campo en Brasil: Un estudio de caso desde un asentamiento de reforma agraria en Pernambuco*. Tese de Doutorado, Universidade de Córdoba, Espanha, 2010.

TEIXEIRA, Michelle Freitas; COUTINHO, Adelaide Ferreira. *Educação do Campo: processos e desafios de uma construção histórica*. São Luís/MA, Ciências Humanas em Revista, v.7, n. 2, 2009.

UFRPE. *Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas Universidade Federal Rural de Pernambuco*. Recife, UFRPE, 2004.

UFRPE, *Site*. Disponível em <<http://www.ufrpe.br/br/content/memoria>>. Acesso em 23/07/15.

UFRPE, *Site*. Disponível em < <http://www.ufrpe.br/br/content/licenciatura-em-ciencias-agricolas>>. Acesso em 23/07/15.

UFRPE, *Projeto Pedagógico do curso de Engenharia Agrícola e Ambiental da Universidade Federal Rural de Pernambuco*. Recife, 2007.

UFRRJ. *Folder do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas*. Disponível em: < <http://r1.ufrj.br/wp/ie/files/2012/05/Matriz-curricular-LCA.pdf>>. Acesso em 23/08/15.

UFRRJ, *Site*. Disponível em: <http://portal.ufrj.br/pro-reitoria-de-graduacao/cursos/>. Acesso em 23/08/15.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão. *Complexidade e Pesquisa Interdisciplinar: epistemologia e metodologia operativa*. Rio de Janeiro, Vozes, 2002.

VIAMONTE, Pérola Fátima Valente Simpson. *Ensino profissionalizante e ensino médio: novas análises a partir da LDB 9394/96*. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 2, n. 1, p. 28-

57, jan./jun. 2011. Disponível em:

<<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/67/47>> . Acesso em 23/08/15.

VIDAL, Diana Gonçalves. *80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate*. Educação e Pesquisa, vol.39, nº.3, São Paulo, Jul/Set. 2013. Disponível em www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022013000300002&script Acesso em: 27/09/15

Legislações Governamentais Citadas

Decreto nº 8.319, de 20 de Outubro de 1910. *Cria o Ensino Agrônômico e aprova o respectivo regulamento.*

Decreto nº 12.893, de 28 de fevereiro de 1918. *Autoriza o Ministro da Agricultura a criar patronatos agrícolas, para educação de menores desvalidos, nos postos zootécnicos, fazendas-modelo de criação, núcleos coloniais e outros estabelecimentos do Ministério.*

Decreto-Lei 23.979, de 1933. *Extingue no Ministério da Agricultura a Diretoria Geral de Pesquisas Científicas, criada, pelo decreto nº 22.338, de 11 de janeiro de 1933, aprova os regulamentos das diversas dependências do mesmo Ministério, consolida a legislação referente à reorganização por que acaba de passar e dá outras providências.*

Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946. *Lei Orgânica do Ensino Agrícola.*

Decreto Nº 5.154 de 23/07/2004, *regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.*

Decreto Nº 5.224 de 01/10/2004, *dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.*

Decreto Nº 5.840 de 13/07/2006, *institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências.*

Decreto Nº 6.302 de 12/12/2007. *Institui o Programa Brasil Profissionalizado.*

Decreto nº 6.755 de 29/01/2009. *Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências.*

Decreto nº 7.352 de 04/11/2010. *Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.*

Decreto Nº 8.268 de 18/06/2014, altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional.

Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, e dá outras Providências.

Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau.

Lei Federal nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005 cria o Projeto Escola de Fábrica.

Lei Nº 11.692 de 10/06/2008, dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nºs 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências.

Lei Nº 11.692 de 10/06/2008, dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nºs 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências.

Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. (Vide Decreto nº 7.022, de 2009).

Lei nº 12.513, de 26/10/2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências.

Lei Nº 13.005 de 25/06/2014, aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

Parecer nº 262/62. Fixa a duração da formação dos professores do ensino médio geral.

Parecer CFE nº 479/68. Visa regulamentar o Art. 59 que estabeleceu a obrigatoriedade de seguir currículo mínimo.

Parecer 853/71 do Conselho Federal de Educação define a doutrina de currículo.

Portaria Nº 1.328 de 23 de setembro de 2011. Institui a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Básica Pública – RENAFOR.

Portaria Nº 86 de 01/02/2013 do Ministério da Educação. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO.

Resolução no 8/71 do Conselho Federal de Educação, fixa o núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus, definindo seus objetivos e a amplitude.

Resolução nº 01 de 18/02/2002 do Conselho Nacional de Educação/CNE/CP. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e de graduação plena.

Resolução Nº 02 de 18/02/2002 do Conselho Nacional de Educação/CNE. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena e de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

Resolução Nº 01 CNE/CEB de 03/04/2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Resolução Nº 01 CNE/CEB, de 03/02/2005, atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.

Resolução Nº 04 CNE/CB de 27/10/2005, inclui novo dispositivo à Resolução CNE/CEB 1/2005, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.

APÊNDICE

Apêndice 1 – Questionário aplicado aos respondentes da pesquisa.



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA AGRÍCOLA



Prezado(a) Ex-aluno(a) do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural de Pernambuco

É com satisfação que me dirijo a você, pois, acredito, que com a sua colaboração, poderei contribuir com o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LA) da UFRPE na condição de aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA) – Nível Mestrado - da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Além de aluna do PPGEA sou técnica em assuntos educacionais da UFRPE. O meu projeto de pesquisa se intitula **“A Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural de Pernambuco: formação e trajetórias dos egressos”**. Adianto que optei por manter o anonimato dos participantes da pesquisa. No entanto, necessito qualificar cada participante, daí algumas questões para tal qualificação. Você encontrará questões de múltipla escolha, questões abertas e questões mistas. Agradeço muito sua colaboração.

Onilda Vieira

QUESTIONÁRIO

1. IDENTIFICAÇÃO

a) Você se formou em:

- 2006.2 2007.1 2007.2 2008.1 2008.2 2009.1 2009.2
 2010.1 2010.2 2011.1 2011.2 2012.1 2012.2 2013.1
 2013.2

b) Sua outra graduação é:

- Agronomia Veterinária Engenharia de Pesca
 Zootecnia Engenharia Florestal Engenharia Agrícola e Ambiental

c) Em termos etários, você tem idade entre:

- 20 e 25 anos 26 e 30 anos 31 e 35 anos
 36 e 40 anos 41 e 45 anos Mais de 45 anos

- d) Sexo :
 Masculino Feminino Não quero informar

2. QUESTÕES

- a) Você trabalha como professor das Ciências Agrícolas?
 Sim. Onde?
 Há quanto tempo? 0 a 2 anos 3 a 4 anos 5 a 7 anos Mais de 7 anos
 Não
- b) Você trabalhou como professor das Ciências Agrícolas?
 Sim. Onde?
 Por quanto tempo? 0 a 2 anos 3 a 4 anos 5 a 7 anos Mais de 7 anos
 Não
- c) Você trabalha ou trabalhou em outra função em virtude do curso de LCA?
 Sim. Qual? Onde? Em que função? Não
- d) O curso de LCA contribuiu para o exercício de sua profissão atual?
 Sim Não
- e) Você exerce alguma atividade como voluntário em virtude do curso de LCA?
 Sim. Qual? Onde? Qual atividade? Não
- f) Você considera o curso de Licenciatura em Ciências Agrárias:
 Bom Muito Bom Excelente Regular Ruim

Justifique sua resposta _____

g) A seguir você tem uma lista dos componentes curriculares do Curso de LCA e quatro opções: “grande contribuição” e “pouca contribuição”. Assinale com X a opção que corresponde à sua resposta:

Componentes Curriculares	Grande Contribuição	Pouca Contribuição
Disciplinas relacionadas à Produção Animal		
Disciplinas relacionadas à Produção Vegetal		
Introd. à Psicologia Educacional		
Psicologia. do Desenvolvimento		
Psicologia da Aprendizagem		
Fundamentos Filosóficos, Hist. e Sociológicos da Educ. Agrícola		
Estr. e Func. da Educ. Brasileira		
Estr. e Func. do Ensino Agrícola		
Educação Agrícola e Sociedade Rural		

Didática		
Prática de Ensino: Planejamento		
Prática de Ensino: Gestão		
Atividades Complementares		
Estágio Curricular I		
Estágio Curricular II		
Estágio Curricular III		
Metodologia Ensino Agrícola		
Prática de Ensino: Sistemas de Prod. Agropecuária		
Prática de Ensino: Metodologias Participativas		
Gestão de Unidades Educativas		
Prática de Ensino: Produção Vegetal e Agroindústria I		
Prática de Ensino: Produção Vegetal e Agroindústria II		
Prática de Ensino: Produção Animal e Agroindústria I		
Prática de Ensino: Produção Animal e Agroindústria II		

h) O que você destacaria de cada setor abaixo?

Coletivo	Interesse pelo Curso	Qualificação	Compromisso	Motivação
Corpo Docente				
Coordenação				
Corpo Discente				
Pessoal de Secretaria				
Pessoal de Limpeza				

i) Com relação à infraestrutura como você classificaria as instalações?

Boa Muito Boa Regular Ruim

j) Você opinaria por mudança(s): (Pode assinalar mais de uma resposta)

Na duração do curso
 Na carga horária de aulas
 Carga Horária de Visitas Técnicas

l) Você faria alguma(s) mudança(s) nas componentes curriculares do curso?

Carga Horária Conteúdo Oferta

m) Você faria alguma(s) mudança(s) nas aulas-práticas do curso?

Quantidade Destino Metodologia Outra

Qual(is)? Porquê? _____

n) Você acha que a forma de ingresso no curso deveria:

Permanecer como está
 Mudar, adotando a forma de seleção dos demais cursos (SISU)

() Mudar, criando uma cota para os alunos das ciências agrárias e outra cota para candidatos do SISU

() Outra resposta. Qual? _____

o) Sinteticamente, qual(is) a(s) grande(s) contribuição(ões) do curso para sua formação?

p) Caso esteja atuando no magistério, como você define sua trajetória na docência? (Caracterize sua vivência em sala de aula considerando: domínio do conteúdo, metodologia do trabalho, adequação da atuação com sua formação, seu grau de satisfação e dos seus alunos, etc.).

q) Você recomendaria o curso a outros colegas de profissão?

() Sim

() Não

Justifique: _____

r) Concluídas suas graduações, como você prosseguiu seus estudos?

() Não tive ainda oportunidade de dar continuidade.

() Cursei ou estou cursando especialização na área das Agrárias.

() Cursei ou estou cursando especialização na área de Educação.

() Cursei ou estou cursando especialização em outra área.

() Cursei ou estou cursando mestrado na área das Agrárias.

() Cursei ou estou cursando mestrado na área de Educação.

() Cursei ou estou cursando mestrado em outra área.

() Cursei ou estou cursando doutorado na área das Agrárias.

() Cursei ou estou cursando doutorado na área de Educação.

() Cursei ou estou cursando doutorado em outra área.

Muito Obrigada!

Uma última solicitação: peço que você marque a opção **“SIM”**, a título de consentimento, caso esteja de acordo que os dados fornecidos sejam utilizados pela pesquisadora em sua dissertação de mestrado conforme informações que constam no **termo de consentimento** abaixo:

SIM.

ANEXOS

ANEXO A - Matriz Curricular Geral do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas – LICA/UFRRJ.

ANEXO B - Disciplinas Obrigatórias do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas: Habilitação em Ensino de Ciências Naturais.

ANEXO C - Lista de Equivalência de Orientação para o Processo de Análise das Solicitações de Integralização de Disciplinas cursadas nos Cursos de Origem dos Estudantes de LA.

ANEXO D – Outras Resoluções, Decretos e Leis que Regulam os Cursos de Licenciatura, a Educação Básica e a Educação Técnica de Nível Médio no Brasil.

ANEXO A - Matriz Curricular Geral do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas – LICA/UFRRJ

1º Semestre			
Código	Disciplinas	Créditos	Requisitos
IB151	Zoologia Geral	2 - 2	
IB603	Organografia Vegetal	2 - 2	
IC113	Física Geral	4 - 0	
IC251	Matemática I	4 - 0	
IC310	Química Geral	4 - 0	
IE343	Introdução às Ciências Agrícolas	2 - 0	
IE383	Filosofia da Educação	4 - 0	
IT459	Desenho Técnico	2 - 2	
AA013	Seminário de Educação e Sociedade	40 horas	
		30	
2º Semestre			
Código	Disciplinas	Créditos	Requisitos
IB605	Sistemática Vegetal	2 - 2	IB603
IB610	Anatomia Vegetal	2 - 2	
IC280	Estatística Básica	4 - 0	
IC343	Química Orgânica	3 - 0	IC310
IE210	Psicologia da Educação: Aspectos Afetivos	2 - 0	
IE328	Sociologia da Educação	4 - 0	
IH502	Sociedade e Agricultura No Brasil	4 - 0	
		25	
3º Semestre			
Código	Disciplinas	Créditos	Requisitos
IB145	Noções de Anat. Comp. dos Animais Domésticos	2 - 2	IB151
IB450	Genética Básica	4 - 0	IC280
IC607	Química Analítica	2 - 0	IC310
IC609	Química Analítica Experimental I	0 - 3	IC310 IC607
IE384	Política e Organização da Educação	4 - 0	
IF111	Meteorologia Básica	2 - 2	IC113
IT128	Topografia Básica	2 - 4	
		27	
4º Semestre			
Código	Disciplinas	Créditos	Requisitos
IA321	Fundamentos da Ciência do Solo	3 - 2	IC607
IB232	Entomologia Geral	2 - 2	IB151
IC384	Bioquímica para Áreas Agrárias	4 - 2	IC343
IE211	Psicologia da Educação: Aspectos Cognitivos Comportamentais	4 - 0	
IH210	Economia Agrária	4 - 0	
IT462	Construções Rurais I	2 - 2	IT459
IT116	Máquinas e Motores	2 - 2	IC113
		31	
5º Semestre			
Código	Disciplinas	Créditos	Requisitos
IA105	Fundamentos de Horticultura	4 - 0	
IA323	Fertilidade do Solo	2 - 2	IA321 IC607 IC609
IB315	Fisiologia Vegetal	2 - 2	IB610 IC384

IE302	Didática I	2 - 2	IE210 IE384
IE305	Estrutura e Funcionamento do Ensino Agrícola	2 - 0	IE384
IF126	Ecologia Geral	2 - 0	IC384
IT 208	Princípios de Conservação de alimentos	3 - 0	IC 384
IZ 117	Fundamentos de Zootecnia	3 - 0	IB 145
AA091	NEPE I - Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável	30 horas	
AA095	Estágio Supervisionado I	100 horas	
		26	
6º Semestre – Concentração em Zootecnia			
Código	Disciplinas	Créditos	Requisitos
IB213	Fitopatologia e Microbiologia	2 - 2	IB610 IB232
IE388	Ensino de Ciências Agrícolas I	2 - 2	IE302
IZ118	Forraçicultura e Pastagens	3 - 0	IA323
IZ220	Aquicultura	2 - 1	
IZ223	Produção Animal I	2 - 2	IZ117
IZ224	Produção Animal II	2 - 2	IZ117
IZ229	Manejo de Animais Domésticos	0 - 4	IZ117
IZ322	Exterior e Raças dos Animais Domésticos	2 - 2	IB145 IZ117
AA092	NEPE II - Educação do Campo – Agroecologia e Segurança Alimentar	30 horas	AA091
AA096	Estágio Supervisionado II	100 horas	AA095
		30	
6º Semestre – Concentração em Agricultura			
IA126	Técnicas Agrícolas Aplicadas às Grandes Culturas I	2 - 2	IA321 IT116
IA127	Técnicas Agrícolas Aplicadas às Grandes Culturas II	2 - 2	IA321 IT116
IB213	Fitopatologia e Microbiologia	2 - 2	IB610 IB232
IB250	Entomologia Agrícola e Agro-ecológica	2 - 2	IB232
IE388	Ensino de Ciências Agrícolas I	2 - 2	IE302
IT115	Irrigação e Drenagem	4 - 2	IA321 IF111
AA092	NEPE II - Educação do Campo – Agroecologia e Segurança Alimentar	30 horas	AA091
AA096	Estágio Supervisionado II	100 horas	AA095
		26	
6º Semestre – Concentração em Agroengenharia			
IB213	Fitopatologia e Microbiologia	2 - 2	IB610 IB232
IE388	Ensino de Ciências Agrícolas I	2 - 2	IE302
IF102	Conservação de Recursos Naturais	2 - 0	IF126

Fonte: Site da UFRRJ. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/wp/ie/files/2012/05/Matriz-curricular-LCA.pdf>. Acesso em 28/08/15

ANEXO A (Continuação) - Matriz Curricular Geral do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas – LICA/UFRRJ

IH372	Beneficiamento de Alimentos	2 - 2	IC384
IT115	Irrigação e Drenagem	4 - 2	IA321 IF111
IT214	Tecnologia dos Produtos Agropecuários	2 - 2	IT208
IV217	Microbiologia Geral	2 - 2	
AA092	NEPE II - Educação do Campo - Agroecologia e Segurança Alimentar	30 horas	AA091
AA096	Estágio Supervisionado II	100 horas	AA095
		28	

7º Semestre			
Código	Disciplinas	Créditos	Requisitos
AA051	Monografia I	60 horas	
AA093	NEPE III - Educação do Campo - Ciências Sociais e Humanidade	30 horas	AA092
AA097	Estágio Supervisionado III	100 horas	AA096
IH902	LIBRAS	2 - 0	
		2	

8º Semestre			
Código	Disciplinas	Créditos	Requisitos
AA050	Atividades Acadêmicas Complementares		
AA052	Monografia II	60 horas	AA051
AA094	NEPE IV - Técnica Agroecológica no Contexto Educacional	30 horas	AA093
AA098	Estágio Supervisionado IV	100 horas	AA097
IE389	Ensino de Ciências Agrícolas II	2 - 2	IE388
IH101	Administração da Empresa Agrícola	2 - 0	
IH447	Extensão Rural	2 - 2	
		10	

Optativas – Obrigatório cursar no mínimo 17 Créditos			
Código	Disciplinas	Créditos	Requisitos
IA101	Cultura de Cereais	2 - 2	IA301 IB311
IA104	Fruticultura	3 - 2	IA 109
IA108	Olericultura	3 - 2	IA111 IA301
IA109	Propagação de Plantas	1 - 2	IB213 IB311
IA111	Tecnologia de Sementes	1 - 2	IB213 IB311
IA123	Plantas Medicinais e Aromáticas	2 - 1	IB311
IA 302	Física do solo	2 - 2	IA321
IA318	Biologia do Solo	2 - 1	IA321
IA319	Nutrição Mineral das Plantas Cultivadas	2 - 1	IA321
IA324	Aptidão Agrícola e Manejo dos Solos	2 - 2	IA321
IB 121	Zoologia aplicada I	2 - 2	IB151
IB157	Introdução à Biologia	2 - 2	

IB161	Biologia Humana	2 - 2	
IB169	Animais Peçonhentos	2 - 2	
IB239	Estratégia de Controle a Fitomoléstias	0 - 3	IB 213
IB250	Entomologia Agrícola e Agro-ecológica	2 - 2	IB 205
IB451	Introdução à Genética do Melhoramento Animal	3 - 0	IB450 IC284
IB 459	Citogenética Animal	2 - 4	
IB608	Biologia e Taxonomia de Criptógamas I	2 - 2	
IB609	Biologia e Taxonomia de Criptógamas II	2 - 2	IB 608
IB 611	Etnobotânica e Botânica Econômica	2 - 2	IB610 IB605
IC 127	Métodos Experimentais de Física	0 - 2	
IC 152	Física Básica II	4 - 0	
IC 252	Matemática II	4 - 0	IC 251
IC 284	Estatística Experimental	4 - 0	IC 280
IC 612	Introdução à Química de Produtos Naturais	4 - 0	IC 374 IC346 IC343 IC371
IE 201	Psicologia das Relações Humanas	1 - 1	
IE 206	Psicologia Geral	2 - 0	
IE 208	Psicologia Social	2 - 0	
IE 213	Dinâmica de Grupo	1 - 1	
IE 301	Cultura Brasileira	2 - 0	
IE 374	Prática de Ensino de Ciências	0 - 6	
IF 218	Viveiros Florestais	3 - 1	
IF 226	Sistemas Agroflorestais	2 - 2	IF218
IH 129	Introdução à Administração	4 - 0	
IH 148	Técnica de Chefia e Liderança	4 - 0	
IH 222	Introdução à Economia I	4 - 0	
IH 403	Direito Agrário e Legislação	2 - 0	
IH 412	Introdução à Ciências Políticas	4 - 0	
IH 413	Introdução à Sociologia	4 - 0	
IH 420	Língua Francesa I	4 - 0	
IH 422	Língua Inglesa I	4 - 0	
IH 424	Língua Portuguesa I	4 - 0	
IH 427	Metodologia da Ciência	4 - 0	
IH 429	Métodos e Técnicas de Pesquisa	4 - 0	
IH 444	Estado e Agricultura	4 - 0	IH 502
IH 455	Projeto em Extensão Rural	0 - 4	IH 447
IH 504	Ideologia do Moderno no Campo	4 - 0	
IH 505	Políticas e Projetos de Desenvolvimento Rural e a Agr. familiar	4 - 0	
IH 507	Política e Economia Rec. Nat. e Conflitos Agroambientais	2 - 0	
IH 509	Ciência, Tecnologia e Profissões Agrárias	4 - 0	
IT 122	Práticas de Máquinas	0 - 3	IT116
IT 141	Processos de Controle da Erosão	2 - 1	IF126
IT 168	Topografia Expedida	1 - 2	IT459
IT 211	Processamento de Frutas e Hortaliças	2 - 2	IV217 IC384
IT 218	Tecnologia de Carnes, Óleos e Gorduras Animais	2 - 2	IV217 IC384
IT 219	Tecnologia de Leite e produtos derivados e Mel	2 - 2	IV 217 IC 384
IT 220	Tecnologia do Pescado, Ovos e Derivados	2 - 2	IV 217 IC 384
IZ201	Apicultura	2 - 1	

Fonte: Site da UFRRJ. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/wp/ie/files/2012/05/Matriz-curricular-LCA.pdf>. Acesso em 28/08/15.

ANEXO B - Disciplinas Obrigatórias para a Habilitação “Ensino de Ciências Naturais”

Disciplinas Obrigatórias para a Habilitação para o Ensino de Ciências Naturais			
Código	Disciplinas	Créditos	Requisitos
IB157	Introdução à Biologia	2 - 2	
IB161	Biologia Humana	2 – 2	
IB169	Animais Peçonhentos	2 - 2	
IB608	Biologia e Taxonomia de Criptógamos I	2 – 2	
IB609	Biologia e Taxonomia de Criptógamos II	2 - 2	IB608
IE 374	Prática de Ensino de Ciências	0 - 6	

Fonte: Site da UFRRJ. Disponível em:<http://r1.ufrj.br/wp/ie/files/2012/05/Matriz-curricular-LCA.pdf>. Acesso em 28/08/15.

ANEXO C - Lista de Equivalência de Orientação para o Processo de Análise das Solicitações de Integralização de Disciplinas Cursadas nos Cursos de Origem dos Estudantes de LA

QUADRO DE EQUIVALÊNCIA	
	Disciplinas Equivalentes
<p>Produção Animal e Vegetal I</p> <p>Ementa: Sistematização de conteúdos relativos à produção animal e vegetal, e bases das ciências humanas e sociais como subsídios para a formação e desempenho da função de licenciado em ciências agrárias.</p>	<p>Zoologia Agrícola 60 horas Botânica Sistemática 60 horas Anatomia e Fisiologia de animais Domésticos 90 horas Geologia Aplicada a Pedologia 45 horas Dendrologia 60 horas Zoologia Geral 60 horas Zoologia Aquática 75 horas Botânica Aquática 60 horas Química Biológica I 60 horas Ecologia Básica 45 horas Fisiologia dos Animais Domésticos I 60 horas Fisiologia dos Animais Domésticos II 60 horas Antropologia Aplicada às Ciências Agrárias 45 horas Anatomia dos Animais Domésticos para Zootecnia 45 h Fundamentos da Economia Rural 45 horas Introdução à Economia 60 horas Fisiologia Especial dos Animais Domésticos 75 horas Agrostologia 60 horas Nutrição Animal 60 horas Ecologia Geral 60 horas Biodinâmica Agrícola e Ambiental 60 horas Botânica 60 horas Microbiologia 45 horas</p>
<p>Produção Animal e Vegetal II</p> <p>Ementa: Sistematização de conteúdos relativos à produção animal e vegetal, e bases das ciências humanas e sociais como subsídios para a formação e desempenho da função de licenciado em ciências agrárias.</p>	<p>Entomologia I 60 horas Fisiologia Vegetal A 75 horas Fundamentos de Zootecnia 45 horas Fundamentos da Ciência do Solo 60 horas Topografia A 60 horas Entomologia Florestal 90 horas Experimentação Florestal 60 horas Fertilidade do Solo 60 horas Microbiologia 60 horas Mecânica Aplicada à Pesca 60 horas Tecnologia do Pescado A 60 horas Liminologia Abiótica 60 horas Malecologia 60 horas Geologia dos Ambientes Aquáticos 75 horas Melhoramento Genético Animal 60 horas Meteorologia e Climatologia 75 horas Ecologia Geral Conservacionismo 60 horas Alimentos e Alimentação 60 horas Zootecnia Especial I 60 horas Semiologia Veterinária 60 horas Ecologia Básica e Conservacionismo 60 horas Microbiologia Geral 75 horas Patologia Especial dos Animais Domésticos 60 horas</p>

	<p>Mecânica dos Solos 60 horas Legislação Ambiental 30 horas Comunicação e Extensão Rural 45 horas Hidrologia Ambiental 45 horas</p>
<p>Produção Animal e Vegetal III</p> <p>Ementa: Sistematização de conteúdos relativos à produção animal e vegetal, e bases das ciências humanas e sociais como subsídios para a formação e desempenho da função de licenciado em ciências agrárias.</p>	<p>Mecânica Aplicada e Elem de Mecânica dos Solos 60 h Microbiologia 60 horas Nutrição Animal A 60 horas Fundamentos da Ciência do Solo 60 horas Técnicas da Produção de Sementes 30 horas Motores e Tratores Agrícolas 60 horas Química da Madeira 60 horas Ecologia Vegetal 90 horas Genética Geral 60 horas Propriedades Físicas e Mecânicas da Madeira 90 horas Meteorologia Física e Sinótica 75 horas Ictiologia 90 horas Fisioecologia de Animais Aquáticos 75 horas Limnologia Biótica 60 horas Plantas Forrageiras e Pastagens I 75 horas Higiene Animal 60 horas Bioclimatologia Animal 60 horas Plantas Forrageiras e Pastagens II 75 horas Nutrição de Não Ruminantes 60 horas Técnica Cirúrgica Veterinária 75 horas Zootecnia Especial II 60 horas Andrologia e Biotecnologia da Reprodução 60 horas Epidemiologia e Planejamento em Saúde Animal 60 h Clínica Cirúrgica Veterinária 75 horas Melhoramento Animal 60 horas Tecnologia Pós-Colheita 60 horas Perus. Físicas e Mec. das Matérias biológicas 60 horas Sistema Solo-Água-Planta 60 horas Poluição Ambiental 45 horas</p>
<p>Produção Animal e Vegetal IV</p> <p>Ementa: Sistematização de conteúdos relativos à produção animal e vegetal, e bases das ciências humanas e sociais como subsídios para a formação e desempenho da função de licenciado em ciências agrárias.</p>	<p>Meteorologia e Climatologia 75 horas Melhoramento Vegetal 60 horas Ecologia Vegetal e Fitogeografia 60 horas Hidrologia 45 horas Técnicas de Produtos Agropecuários A 60 horas Patologia Vegetal 75 horas Manejo de Bacia Hidrográfica 60 horas Conservação da Natureza 45 horas Econômica Florestal 90 horas Melhoramento Florestal 60 horas Sementes e Viveiros 60 horas Oceanografia Abiótica 60 horas Tecnologia do Pescado B 60 horas Aquicultura Geral 75 horas Navegação 45 horas Oceanografia Biótica 60 horas Fisiologia da Reprodução e Fund. de Inseminação Artificial 60 horas Avicultura I 60 horas Administração e Planejamento Rural 60 horas</p>

	<p>Equideocultura 60 horas Suinocultura 60 horas Apicultura e Sericultura 60 horas Nutrição de Ruminantes 60 horas Ginecologia Veterinária 60 horas Virose dos Animais Domésticos 75 horas Bacteriose dos Animais Domésticos 75 horas Microbiologia dos Alimentos de Origem Animal 60 h Doenças Parasitárias dos Animais Domésticos 75 horas Materiais de Construção 60 horas Conservação do Solo 60 horas Saneamento Ambiental 45 horas Técnicas de Irrigação 60 horas Drenagem de Solo Agrícola</p>
<p>Produção Animal e Vegetal V</p> <p>Ementa: Sistematização de conteúdos relativos à produção animal e vegetal, e bases das ciências humanas e sociais como subsídios para a formação e desempenho da função de licenciado em ciências agrárias.</p>	<p>Horticultura Geral A 45 horas Plantas Forrageiras e Pastagens I 60 horas Fruticultura 60 horas Metodologia e Controle de Pragas das Plantas Cultivadas 60 horas Olericultura 60 horas Fitopatologia I 60 horas Técnicas de Produtos Agropecuários B 60 horas Silvicultura Regional 60 horas Defesa Florestal 45 horas Política e Legislação Florestal 60 horas Exploração e Transporte da Madeira 60 horas Proteção Contra Incêndio Florestal 60 horas Técnica de Pesca I 60 horas Dinâmica de Populações Pesqueira 60 horas Carcinologia 60 horas Aspectos da Pesca Brasileira 45 horas Piscicultura 75 horas Bovinocultura de Leite 60 horas Bovinocultura de Corte 60 horas Bubalinocultura 30 horas Caprinocultura – Ovinocultura 60 horas Cunicultura e Animais de Biotério 60 horas Exposições, Parques e Legislação 60 horas Obstetrícia Veterinária 60 horas Higiene Veterinária e Saúde Pública 60 horas Ornitopatologia Veterinária 60 horas Clínica Médica dos Ruminantes 75 horas Tecnologia do Leite e Derivados 60 horas Tecnologia da Carne e Produtos Derivados 60 horas Meteorologia e Climatologia 60 horas Economia Rural e Agronegócio 45 horas Hidráulica Aplicada 60 horas Pré-Processamento de Produtos Agrícolas 45 horas Ambiência Aplicada a Animais e Plantas 60 horas</p>
<p>Produção Animal e Vegetal VI</p> <p>Ementa: Sistematização de conteúdos relativos à</p>	<p>Ecof. e Técnicas de Produtos Cultivares Alimentares 60 horas Pragas das Plantas Cultivadas 60 horas Fitopatologia II 60 horas</p>

produção animal e vegetal, e bases das ciências humanas e sociais como subsídios para a formação e desempenho da função de licenciado em ciências agrárias.	Conservação do Solo 60 horas Irrigação e Drenagem 60 Horas Silvicultura 60 horas Construções Rurais Floricultura, Plantas Ornamentais e Paisagismo 60 horas Práticas Silviculturais 60 horas Arborização e Paisagismo 60 horas Conservação e Manejo da Fauna 45 horas Manejo de Áreas Silvestres 60 horas Manejo Florestal 60 horas Tecnologia Florestal 90 horas Administração Florestal 60 horas Avaliação de Recursos Pesqueiros 60 horas Técnicas de Pesca II 60 horas Navegação II 60 horas Técnica de Pesca III 75 horas Administração e Legislação Pesqueira 60 horas Aquicultura Especial 60 horas Máquinas e Motores Utilizados na Pesca 60 horas Economia Pesqueira 60 horas Carcinocultura 60 horas Animais Silvetres 30 horas Melhoramento Genético Animal II 60 horas Planejamento Zootécnico 60 horas Fundamentos da Aquicultura 60 horas Extensão Rural 75 horas Técnicas Experimentais com Pastagens e Animais 60 h Deontologia e Medicina Legal Veterinária 45 horas Doenças, Carências e Metabólicas e Intoxicação dos Ruminantes 60 horas Clínica Médica de Equídeos e Suínos 60 horas Inspeção de Leite e Produtos Derivados 60 horas Inspeção de Carne e Produtos Derivados 75 horas Extensão Rural A 75 horas Avaliação de Impactos Ambientais 60 horas Eletrotécnica e Energização Rural 60 horas Máquinas Agrícolas 60 horas Mecanização Agrícola 60 horas
---	--

EQUIVALÊNCIA DE DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS

Novo	Antigo
Fund. Filós. Hist. Soc. da Educação Agrícola	Fundamentos da Educação
Psicologia do Desenvolvimento	Psicologia do Desenvolvimento
Psicologia da Aprendizagem	Psicologia da Aprendizagem
Didática	Didática
Estrutura e Funcionamento do Ens. Agrícola	Estrutura e Funcionamento do Ens. Agrícola
Metodologia do Ensino Agrícola	Metodologia do Ensino Agrícola

Fonte: Coordenação do Curso de LA/UFRPE.

ANEXO D – Outras Resoluções, Decretos e Leis que Regulam os Cursos de Licenciatura, a Educação Básica e a Educação Técnica de Nível Médio no Brasil.

- Resolução N° 01 de 18/02/2002 do Conselho Nacional de Educação/CNE/CP, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e de graduação plena;
- Resolução N° 02 de 19/02/2002 do mesmo conselho que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena e de formação de professores da Educação Básica em nível superior;
- Resolução N° 01 CNE/CEB de 03/04/2002, institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo;
- Decreto N° 5.154 de 23/07/2004, regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências;
- Decreto N° 5.224 de 01/10/2004, dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências;
- Resolução N° 01 CNE/CEB, de 03/02/2005, atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004;
- Resolução N° 04 CNE/CB de 27/10/2005, inclui novo dispositivo à Resolução CNE/CEB 1/2005, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004;
- Decreto N° 5.840 de 13/07/2006, institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências;
- Decreto N° 6.302 de 12/12/2007 institui o Programa Brasil Profissionalizado o qual em seu artigo primeiro indica seu principal objetivo: estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais;

- Lei Nº 11.692 de 10/06/2008, dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nºs 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências;
- Decreto nº 6.755 de 29/01/2009, institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências;
- Decreto nº 7.352 de 04/11/2010, dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA;
- Lei nº 12.513, de 26/10/2011, institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem); e dá outras providências;
- Decreto Nº 8.268 de 18/06/2014, altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
- Lei Nº 13.005 de 25/06/2014, aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.