

Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Ciências da Educação
Programa de Pós-Graduação
Mestrado em Educação

**MEIO RURAL:
QUANDO A SAÍDA É A SAÍDA**

MÁRCIA SANTOS DE SOUZA

FLORIANÓPOLIS, AGOSTO DE 1999.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

“MEIO RURAL: QUANDO A SAÍDA É A SAÍDA”

Dissertação submetida ao Colegiado do
Curso de Mestrado em Educação do Centro
de Ciências da Educação em cumprimento
parcial para a obtenção do título de Mestre
em Educação.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 12/08/1999

Dr. Ari Paulo Jantsch (Orientador) *A. P. Jantsch*

Dra. Bernardete Wrublevski Aued *B. Wrublevski Aued*

Dr. Lucídio Bianchetti *Lucídio Bianchetti*

Dr. Norberto Jacob Etges (Suplente)

Edel Ern

**Dra. Edel Ern
Coordenadora PPGE/UFSC**

Márcia J. de Souza

**Márcia Santos de Souza
Florianópolis, Santa Catarina, agosto de 1999**

“Ao escrevermos, como evitar que escrevamos sobre aquilo que não sabemos ou que sabemos mal? É necessariamente neste ponto que imaginamos ter algo a dizer. Só escrevemos na extremidade de nosso próprio saber, nesta ponta extrema que separa o nosso saber da nossa ignorância e que transforma um no outro”.

(Gilles Deleuze)

AGRADECIMENTOS

O trabalho de elaboração de uma dissertação, de maneira geral, é fruto da contribuição de muitas pessoas. Nem sempre esta se restringe ao apoio intelectual ou à pesquisa, especificamente, são formas diferenciadas de contribuição que permitem e incentivam o “caminhar”. Muitos não serão aqui nomeados devido a impossibilidade de tal gesto, porém, a lembrança destes colaboradores (anônimos), como nos diz Rubem Alves, independe de estar registrada no papel, “pois o que a memória ama se torna eterno”.

Os meus agradecimentos:

- Aos meus colegas do mestrado, pela amizade e apoio.
- Aos companheiros do Colégio Agrícola de Camboriú, que foram favoráveis ao meu ingresso no Curso de Mestrado.
- À Josete, Silvana e Tayana, pela revisão do texto.
- Aos alunos egressos entrevistados, que compartilharam sua história de vida e trabalho, permitindo o desenvolvimento do presente trabalho.
- À CAPES, pelo apoio financeiro .
- À UFSC, instituição pública, laica e de qualidade.
- À Professora Édna Maciel G. Fiod, primeira pessoa a apoiar e discutir o projeto dessa dissertação.
- Aos Professores Norberto J. Etges, Lucídio Bianchetti e Bernardete W. Aued, pelo inestimável apoio quando da qualificação e por participarem na banca de defesa da dissertação.

- Aos meus familiares, em especial, aos meus filhos André e Aline que abdicaram, em muitos momentos, da companhia da mãe a fim de colaborar com a formação da profissional.

- Às amigas “Sandras”, Rô e Maria, que auxiliaram, inclusive, para que a alegria e o riso não faltassem durante esse, muitas vezes, complexo caminho em busca da construção do conhecimento.

- De maneira especial, gostaria de agradecer ao Professor Ari Paulo Jantsch, muito mais que um orientador (intelectual dedicado), um amigo de todas as horas.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	01
2 AGRICULTURA FAMILIAR	12
2.1 Elementos históricos.....	12
2.2 Dados sobre a situação de vida e trabalho do agricultor familiar.....	17
2.3 Revendo alguns conceitos na agricultura	23
2.4 O Técnico em Agropecuária e a agricultura familiar.....	27
3 TRABALHO E EDUCAÇÃO	29
3.1 Elementos contextuais.....	29
3.2 A maquinaria no processo de trabalho.....	34
3.3 A (r)evolução nos meios de produção: algumas implicações na vida do trabalhador.....	39
3.4 O parcelamento das tarefas.....	49
3.5 O controle do trabalho e do trabalhador.....	54
3.6 Trabalho e educação: as perspectivas para o Técnico em Agropecuária.....	60
4 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	66
4.1 Entre o saber e o fazer.....	66
4.2 A institucionalização do Ensino Agrícola.....	69
4.3 Novas leis, velhos problemas.....	72
4.4 Algumas implicações do DL 2208/97.....	78
5 TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA: A VIDA E O TRABALHO	82
5.1 Emprego – desemprego: entre o (difícil) retorno e a inserção urbana.....	82
5.2 O papel do CAC e a definição do TA no mercado de trabalho.....	92
5.3 Entre o sonho (de novos projetos) e as condições objetivas.....	106
5.4 O curso de TA sob a perspectiva do egresso.....	117
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: QUANDO A SAÍDA É A SAÍDA	132

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	149
ANEXOS	155

LISTA DE ANEXOS

1. Regulamentação das Atribuições dos Técnicos de Nível Médio da Área Industrial e Agrícola156
2. Sobre o Receituário Agrônômico.....160
3. Entrevista.....161

LISTA DE SIGLAS

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

CAC – Colégio Agrícola de Camboriú

CTA – Curso Técnico em Agropecuária

DL – Decreto Lei

FMI – Fundo Monetário Internacional

Ha – Hectare (10.000 metros quadrados de terra)

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

PL – Projeto de Lei

SEFOR – Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional

SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

TA – Técnico em Agropecuária

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 - Distribuição dos Técnicos em Agropecuária por Gênero, Idade e Estado Civil	04
QUADRO 02 - População rural volta a crescer nos anos 90, mas cai a ocupação na agricultura (do êxodo rural ao êxodo agrícola).....	26
QUADRO 03 - Famílias rurais segundo a posição social (cai público potencial da Reforma Agrária).....	45
QUADRO 04 - Desemprego e Mobilidade no Emprego dos Técnicos em Agropecuária.....	84
QUADRO 05 - Situação do Técnico em Agropecuária no Mundo do Trabalho: deslocamento do eixo formativo, remuneração, contrato de trabalho e <i>locus</i> de atuação.....	101
QUADRO 06 - Situação Esquemática do Técnico em Agropecuária no Mundo do Trabalho.....	102
QUADRO 07 - Domicílios particulares e indicadores de bem-estar, segundo a situação de domicílio - Santa Catarina - 1990-1995.....	133
QUADRO 08 - Tipo de tecnologia utilizada, por grupo de área total - Santa Catarina - censo de 1995-1996.....	137
QUADRO 09 - Evolução de renda per capita das famílias exclusivamente agrícolas.....	141
QUADRO 10 - Pessoas ocupadas, por situação de domicílio, segundo os grupos de idade - Santa Catarina - 1990-1995.....	142

1 INTRODUÇÃO

Pelo trabalho o homem se relaciona com o mundo, transformando não só o mundo, tornando-o humano, mas transformando o próprio homem, tornando-o mais real, efetivo, mundano (Norbert J. Etges).

As questões ligadas ao trabalho são uma constante nas discussões que têm como tema central os homens e as mulheres. Quando nos dispomos a investigar a categoria trabalho, um outro tema se agrega às discussões de uma maneira indispensável: educação. Embora os estudos sobre a dinâmica trabalho e educação acompanhem historicamente o homem, percebe-se que este acaba tornando-se um tema recorrente devido a não conseguirmos esgotá-lo. Na pesquisa desenvolvida, onde se pretendeu investigar a realidade (vida, trabalho e educação) dos egressos do Curso de Técnico em Agropecuária (CTA), não se fugiu a esta regra.

Considerou-se que o estudo da inserção do Técnico em Agropecuária, filho de pequeno agricultor, no mundo do trabalho traria informações no sentido de auxiliar na busca de conhecimento sobre as intervenientes que se apresentam na vida destes egressos que, ao ingressarem no curso, são provenientes do meio rural¹. As expectativas que os estudantes apresentam ao formarem-se e o caminho percorrido no mercado de trabalho podem contribuir

¹ Na presente pesquisa, utilizou-se a definição de meio rural e urbano segundo as normas do IBGE apud Wanderley (1997, p. 40) onde: "Na situação urbana consideram-se as pessoas e os domicílios recenseados nas áreas urbanizadas ou não, correspondentes às cidades (sedes municipais), às vilas (sedes distritais) ou às áreas urbanas isoladas. A situação rural abrange a população e os domicílios recenseados em todas as áreas situadas fora desses limites. Essas situações são definidas, em cada caso, por lei municipal". Não é objetivo discorrer acerca das divergências que se mesclam a tal definição de 'rural e urbano'. No entanto, considera-se importante estar atento aos movimentos sociais, entre outros, que tentam não somente discutir esta definição em nosso país (que vai além do aspecto semântico), mas reconceituar todo o complexo e contraditório contexto que esta discussão encerra, bem como as demandas daí originadas.

para a reflexão acerca de outros aspectos que estão intimamente ligados ao ponto central desta pesquisa (trabalho e educação), como por exemplo, a agricultura familiar e a educação profissional.

Além do acima considerado, encontramos nas palavras de Kuenzer (1992), um incentivo ao alargamento das discussões sobre o assunto, que “têm oscilado entre o academicismo superficial e a profissionalização estreita”, ou seja:

A falta de compreensão teórica da relação entre educação e trabalho, bem como a dificuldade de apreender como ela tem historicamente e cotidianamente ocorrido no interior das formas concretas que a contradição entre capital e trabalho vai assumindo, tem concorrido para a formulação de políticas educacionais e propostas pedagógicas discutíveis (...). Tentar avançar na compreensão das questões postas pelas relações sociais concretas é um trabalho que se impõe principalmente no caso brasileiro (p. 12).

Nesse sentido, a compreensão teórica do tema em questão fez-se tão pertinente quanto o conhecimento empírico do mesmo. Diante dessa concepção, optou-se, também, por uma pesquisa de campo onde, para a constituição dos dados, elegeram-se os egressos do Curso de Técnico em Agropecuária do Colégio Agrícola de Camboriú (CAC - localizado em Camboriú – SC), pertencente à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O referido Colégio foi escolhido devido à pesquisadora fazer parte do seu quadro funcional e pela característica urbana que esse apresenta. Esse dado (sua urbanidade) tornou-se um ponto importante, tendo-se em vista que se pretendia estudar, como já foi explicitado, a inserção do Técnico em Agropecuária (TA)

no mundo do trabalho, especificamente do aluno advindo do meio rural², filho de pequenos agricultores. Sua importância se dava, entre outros motivos, pela possibilidade de se avaliar a interferência que o fato de ter vivido no meio urbano poderia trazer para estes egressos.

Ao optar-se pelos formandos do ano de 1995, levou-se em consideração que eles já teriam, na época da coleta de dados³, um espaço de tempo suficiente para possibilitar a sua inserção no mercado de trabalho. A amostra constituiu-se de 12 (doze) egressos, sendo 11 (onze) homens e apenas 01 (uma) mulher, o que refletiu o padrão de gênero encontrado entre os formandos de 1995, que apresentava apenas 09 (nove) (7.6%) mulheres entre os 117 alunos. A média de idade era de 21 (vinte e um) anos, sendo que somente 03 (três) egressos estavam casados, dentre os quais um morando com os pais (ver quadro 01 na p. 04).

Apesar de todos os alunos serem procedentes do meio rural quando ingressaram no colégio, 50% deles estavam, à época da pesquisa (dois anos e meio após a formatura), morando no meio urbano. Se considerarmos os egressos que moravam no meio rural, mas trabalhavam no meio urbano, este número sobe para 66,6% (dois terços). Dentre os egressos, apenas 33,4% (um terço) moravam e trabalhavam exclusivamente no meio rural.

O fato de a pesquisadora ter atuado no CAC durante o ano de 1995, como Orientadora Educacional e Psicóloga, o que lhe permitiu ter tido contato com todos os formandos, também foi levado em consideração para a escolha da referida amostra. Esse aspecto foi metodologicamente relevante quando da coleta de dados, tendo-se em vista que os egressos selecionados sentiam-se à

² Salienta-se que, para selecionar a amostra, optou-se por alunos que eram advindos do meio rural, filhos de pequenos agricultores, quando ingressaram no CAC.

³ Os dados foram colhidos no mês de junho de 1998, sendo que a formatura dos egressos deu-se em dezembro de 1995.

vontade para falar sobre suas experiências, tanto as dos anos passados no colégio como as dos posteriores.

QUADRO 01 – DISTRIBUIÇÃO DOS TÉCNICOS EM AGROPECUÁRIA POR GÊNERO, IDADE E ESTADO CIVIL

T. A.	SEXO	IDADE	ESTADO CIVIL
01	M	19	Casado
02	F	23	Solteiro
03	M	20	Solteiro
04	M	22	Solteiro
05	M	28	Solteiro
06	M	20	Casado
07	M	21	Solteiro
08	M	21	Solteiro
09	M	22	Solteiro
10	M	19	Solteiro
11	M	21	Solteiro
12	M	25	Casado

Constatou-se que os mesmos consideraram-se “privilegiados” por terem sido “escolhidos” para participar da presente pesquisa. Os familiares dos egressos, com os quais se teve contato durante a coleta dos dados, feita através de entrevista estruturada com base em questionário (ver anexo 03), também se mostraram muito interessados e orgulhosos de os filhos terem sido “selecionados” para participarem da pesquisa. Como as entrevistas foram realizadas, em sua maioria, no próprio meio (rural) onde o egresso se encontrava (em alguns casos porque viera “passar o fim de semana em casa”), a situação oportunizou um certo “reforço” na impressão (por parte dos familiares) de que a pesquisadora mantinha alguma deferência (predileção) em

relação ao seu filho. Expressões como “até que enfim lembraram do agricultor”, “não é que acharam a gente aqui perdido”, “a moça vim de tão longe só prá falar com ele”, ouvidas dos familiares, fizeram pensar na auto-imagem e no papel social que a categoria pequenos agricultores atribui a si, bem como a percepção que tem sobre seu lugar na sociedade.

A admiração em relação à pesquisadora ter “ido tão longe” para fazer as entrevistas, se deve a que 75% dos entrevistados residiam na região de Araranguá (SC), que dista aproximadamente 300 quilômetros de Camboriú, cidade onde se localiza o CAC. A opção por Araranguá é, em realidade, apenas resultante de se ter buscado uma região que, estando o mais próximo possível de Camboriú, apresentasse o maior número de egressos com o perfil almejado⁴.

Devido a pesquisa estar limitada aos filhos de pequenos agricultores deu margem a que, tanto os egressos quanto os seus familiares, tivessem a impressão de que, de certa forma, o meio rural teria sido “privilegiado” frente ao meio urbano o qual, segundo estes, “está sempre na frente...” Este comentário não é fruto de uma mera impressão, é a constatação de um fato. De maneira geral, o meio urbano tem o privilégio diante dos investimentos nas áreas de saúde, lazer, transporte, saneamento básico, educação. A concentração da população nos centros citadinos e a baixa densidade demográfica do meio rural servem como justificativa para esta tomada de dianteira (do meio urbano). A diferença entre os benefícios que um e outro meio recebem é, no entanto, tão gritante que a população rural já começa a despertar para as outras intervenientes que possam estar incluídas. O pouco poder de barganha pela baixa

⁴ A região do próprio CAC apresentava, no ano de 1995, apenas 2 (dois) formandos com tal perfil, ou seja, advindo do meio rural e sendo filho de pequenos proprietários rurais. Assim, a amostra comportou, também, egressos que atendiam ao perfil almejado e estavam morando na região à época das entrevistas. O fato de não se ter conseguido um número suficiente de alunos com o perfil almejado faz lembrar que, na época em que o CAC foi criado, há 46 anos, a região de Camboriú possuía uma economia eminentemente agrícola, fato este que incentivou a criação do Colégio na região.

representatividade junto aos poderes públicos, aliado a um certo conformismo pela situação de exclusão que acompanha o meio rural desde os tempos de colônia, fazem com que a condição de precariedade dos meios de vida se modifique a passos muito mais lentos do que as mudanças poderiam ser feitas. A oportunidade de “estudar fora”, no meio urbano, para muitos jovens, pode significar o primeiro passo em direção à busca de melhores **condições de vida**; nem sempre estão dispostos a esperar por mudanças através dos poderes públicos.

Isto posto, frisamos que a presente pesquisa tem como tema central **a inserção do Técnico em Agropecuária, filho de pequeno agricultor, no mundo do trabalho** (isto é, estuda-se um espaço de inserção que se estende necessariamente para além do rural, embora estando em questão pessoas originariamente deste meio). As referências básicas para problematizar o objeto são, portanto, **a agricultura familiar, trabalho e educação, e a educação profissional.**

Sobre a estrutura adotada para a organização desta dissertação, optou-se por uma divisão em capítulos, a qual é constituída por dois blocos com caráter diferenciado. O primeiro bloco é composto pelos capítulos basicamente teóricos (capítulos segundo, terceiro e quarto), sendo que o bloco seguinte (capítulo quinto) explicita basicamente a pesquisa de campo feita junto aos egressos do CAC. Tomou-se a decisão de expor os capítulos basicamente teóricos inicialmente e depois a parte da pesquisa de campo, por considerar-se que as informações teóricas dão uma maior capacidade de apreensão/compreensão das questões vivenciais exploradas no segundo bloco.

Na estruturação dos capítulos que se seguem, procurou-se dar, inclusive, uma ordem que evidenciasse a evolução do estudo (dissertação), onde o conhecimento histórico das relações

entre trabalho e educação subsidiaram a pesquisa de campo e esta serviu de referencial empírico para a retomada da construção teórica então desenvolvida. Destaca-se que a articulação interna dos subcapítulos não é estanque e, ademais, o leitor poderá ler os capítulos abdicando dessa divisão.

O objetivo da presente exposição (mais extensa que o convencional) é o de permitir um conhecimento prévio da forma como se desenvolveu e organizou a dissertação, o que, presumimos, oferece ao leitor a opção de percorrer os capítulos de acordo com o seu interesse. Alguns dados sobre o conteúdo específico de cada capítulo vêm, nos parágrafos seguintes, complementar as informações acima.

No **segundo capítulo**, com o título de “Agricultura Familiar”, optou-se por fazer um breve apanhado da história da agricultura, em especial da agricultura familiar, desde o Brasil Colônia até os dias atuais. O recorte temporal adotado foi conseqüência de entender-se que, ainda hoje, observa-se, no meio agrícola, situações muito próximas das vividas na trajetória da sociedade brasileira, a saber: precariedade nas áreas de educação, saúde, saneamento básico, condições de trabalho.

Outros temas tratados ainda no segundo capítulo são: a divisão e importância da terra, o envelhecimento da população do meio rural, o processo de modernização que envolve questões de longo alcance dentro da ciência e tecnologia, o êxodo rural, o uso de agrotóxicos e as agroindústrias entre tantos outros. Todavia, como um ponto básico da pesquisa, evidencia-se a discussão sobre o lugar do Técnico em Agropecuária, filho de pequeno agricultor, que tem sua origem nesse espaço.

No **terceiro capítulo**, intitulado como “Trabalho e educação”, procurou-se apresentar alguns aspectos do caminho percorrido pelos homens e pelas mulheres, não somente enquanto trabalhadores inseridos (ou não) no mercado de trabalho, mas também outros pontos da sua história. Algumas considerações são feitas no sentido de tentar apreender o papel da educação na vida dos trabalhadores. A perspectiva sob a qual se articula o capítulo é a de que o grupo citado tem, na educação, uma das principais formas de auxílio no seu processo de construção enquanto homens e cidadãos. Nesse sentido, esse (breve) resgate tenta acompanhar, minimamente, não somente as relações de trabalho, mas do processo educativo que, como uma constante em nosso país, tenta atender às demandas do mercado de trabalho em detrimento, muitas vezes, do próprio educando e da qualidade do ensino.

Busca-se, também, fazer uma associação (dentro dos limites que esta pesquisa encerra), entre as condições de trabalho próprias da produção artesanal, quando o homem dominava o produto do seu trabalho, até os dias de hoje, em que os avanços da ciência e tecnologia trazem mudanças no cerne da relação trabalho. A situação do trabalhador do meio rural, agricultor familiar, bem como do Técnico em Agropecuária, não poderia deixar de centrar essa discussão. Assim, procura-se repensar a sua prática e a sua situação de vida na medida em que se desenvolve o assunto.

Como um espaço para discussão da atual política educacional do país (mais especificamente da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96 e do Decreto Lei 2208/97), o **quarto capítulo** (com o título de “Educação Profissional”) objetivou conhecer um pouco mais acerca desse tema que interessa (ou deveria interessar), em especial, aos educadores da área da Educação Profissional em função das mudanças que determina para esse

nível de ensino. O capítulo desenvolve-se de maneira a explicitar a educação técnico-profissional no Brasil desde o Império, quando surgem as primeiras escolas nessa área, e situar a referida educação na atualidade, ocupando-se com as mudanças decorrentes dos acima citados LDB e DL.

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

O **capítulo quinto**, sob o título de “Técnico em agropecuária: a vida e o trabalho”, tratou especificamente da pesquisa de campo realizada junto aos egressos do CAC. Ressalta-se, que as entrevistas foram uma fonte ampla de dados acerca da vida e do trabalho dos mesmos, vindo a representar uma tarefa das mais gratificantes para a pesquisadora. Este fato não se refere somente aos dados coletados, mas à possibilidade de entrar em contato com as condições gerais de existência dos egressos: meios de trabalho, de transporte, de saúde, de lazer, sua família, seus hábitos.

Considera-se que diversos são os fatores que vêm interferindo na situação de vida das famílias rurais. A área agrícola, outrora a base da economia do país, vem sofrendo os impactos do uso das novas tecnologias, do processo (hoje acentuado) de globalização, bem como da falta de uma política agrária e econômica adequada às suas necessidades. Levando-se em conta, ainda, as

questões ligadas ao uso da terra, antes considerada como um componente indispensável para o cultivo de plantas e criação de animais, pode-se constatar que a vida profissional do Técnico em Agropecuária está desafiada a uma redefinição substancial.

Esses dados adquirem expressão quando se observa que 66,7% dos egressos mencionaram que, à época da formatura, não mais desejavam voltar para a propriedade rural. A pesquisa procura, mediante o exposto nas entrevistas, apreender quais intervenientes contribuíram para este, entre outros, posicionamentos dos egressos. A localização do Colégio Agrícola de Camboriú, enquanto instituição de ensino com característica urbana e litorânea, que recebe alunos do meio rural para uma profissionalização, em princípio, basicamente ligada a este meio, permeia as discussões do capítulo. O papel dos professores (e de outros profissionais) do CAC, enquanto mediadores no processo de formação profissional dos alunos, foi um aspecto abordado no sentido de verificar a possibilidade de interferência destes na decisão do egresso de sair ou ficar no meio rural.

Os fatores, segundo a perspectiva dos egressos, que interferem no desejo dos jovens de ficar no campo ou tentar uma investida no mercado de trabalho do meio urbano, são muitos e variados. Ao falarem de outros jovens, os egressos acabam expondo sua própria história de vida e os motivos que, um dia, os levaram a fazer determinada “escolha”. A tentativa de buscar uma vida menos difícil, ao contrário da dos pais, em que a precariedade parece ser a tônica, é comum na maioria das falas. Tal precariedade está dispersa em múltiplos fatores, não se dirige apenas às condições mais gerais (como a falta de acesso aos financiamentos e à tecnologia, o que dificulta a permanência do agricultor no mercado), mas aos limites da própria condição de existência (como a impossibilidade de estudar, de ter acesso ao lazer, o trabalho duro e sacrificante).

No transcorrer de todo o capítulo, fez-se uso de trechos das entrevistas para ilustrar e/ou elucidar os temas em discussão. A fala dos entrevistados, em muitos casos, dispensaria complementação por parte da autora, tal a abrangência/contundência do depoimento. É a fala dos que viveram e ainda vivem o meio rural, a agricultura familiar, em toda a sua complexidade.

Espera-se que o desenvolvimento do presente trabalho de pesquisa possa, de fato, contribuir para um repensar sobre o atual contexto da agricultura familiar, da educação profissional e, como categorias indissociáveis, sobre educação e trabalho, pois, lembrando Marx (apud Gadotti, 1986, p. 54), “a integração entre ensino e trabalho constitui-se na maneira de sair da alienação crescente, reunificando o homem com a sociedade”.

2 AGRICULTURA FAMILIAR

De ponta a ponta é toda praia (...). Muito chão e muito fremosa (...). Nela até agora não podemos saber que haja ouro nem prata (...) porém a terra em si é de muito bons ares (...). E em tal maneira é graciosa que querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo por bem das águas que tem (...). Carta de Pero Vaz de Caminha ao rei de Portugal D. Manoel.

2.1 Elementos históricos

O estudo sobre a inserção do Técnico em Agropecuária, filho de pequeno agricultor, no mundo do trabalho, fez com que o interesse pela história da agricultura familiar, no Brasil, se tornasse um ponto-chave para o entendimento das intervenientes que permeiam a vida deste profissional. O interesse pelo tema é reforçado pelo fato de ter-se escolhido como amostra da referida pesquisa, alunos egressos do Colégio Agrícola de Camboriú que tinham como *locus* de vida, a agricultura familiar. O resgate histórico que se pretende fazer sobre a agricultura familiar teve sua origem no Brasil Colônia, por entender-se que a atual conjuntura apresenta certas características que têm suas raízes nessa época.

Ao buscar os subsídios históricos sobre a agricultura familiar no Brasil nos reportamos, inicialmente, ao século XVI, onde as duas potências mundiais, Portugal e Espanha, tinham por característica a pouca extensão territorial. Esse fato mobilizou-as a saírem em busca de novas terras; entre as conquistas de Portugal estavam as terras brasileiras. Como Portugal não queria correr o risco de perdê-las, viu-se na contingência de ter que povoá-las e a cultivá-las.

Em princípio, havia poucos interessados em vir para o Brasil. Portugal passou, então, a conceder aos que se dispuseram a vir, grandes porções de terra, as chamadas "sesmarias", além de imbuí-los de poderes políticos, administrativos, militares e jurídicos. As sesmarias, que podem servir como explicação para a existência dos latifúndios no Brasil, tinham como característica a monocultura e o trabalho escravo (negro e índio). Com a Independência do Brasil (1822), o sistema de sesmarias foi formalmente extinto pelo príncipe regente; o sistema fundiário, porém, não sofreu grandes mudanças. Segundo uma análise feita por Guimarães (1977, p. 89), “a estrutura agrária não se alteraria em suas linhas fundamentais: mantinham-se intactas as características coloniais e feudais do sistema de produção na agricultura”.

Havia nessa época (começo do século XIX), muitos problemas envolvendo agricultores pobres sem terras ou ocupantes ilegais de terras devolutas, além de outras pessoas envolvidas no já decadente sistema de sesmarias. Isto abalou sobremaneira o grande latifúndio, típico da agricultura colonial.

Essa situação não era aceita pelos que desejavam ver o Brasil desenvolver-se e sair da situação de pouca produtividade que muitas terras apresentavam. Ao mesmo tempo em que havia interessados que desejavam trabalhar na agricultura, estes se viam impossibilitados devido ao sistema fundiário vigente. José Bonifácio⁵, às vésperas da Proclamação da Independência, fez críticas ao sistema sesmarial que lhe parecia ser um comprometedor para o desenvolvimento da agricultura:

⁵ José Bonifácio (1763-1838) foi um estadista brasileiro cognominado o Patriarca da Independência. Era considerado o mais culto brasileiro do seu tempo. (Grande Enciclopédia Larousse Cultural, 1998).

Considerando quando convém ao Brasil em geral e a esta província em particular, que haja uma nova legislação sobre as chamadas sesmarias, que, sem aumentar a agricultura como se pretendia, antes têm estreitado e dificultado a povoação progressiva e unida, porquanto há sesmarias de 6, 8 e mais léguas quadradas possuídas por homens sem cabedais e sem escravos, que não só não as cultivam mas nem sequer as vendem e repartem por quem melhor as saiba aproveitar (citado por Gancho, 1991, p. 29).

Com a decretação do fim das sesmarias, começava a se definir o que era público (pertencente ao Estado), e o que era particular (dos proprietários de terra). De 1822 a 1854, quando passou a vigorar a “Lei das Terras”, ficou evidente a corrida às terras disponíveis e as disputas legais que daí se originaram. Nesse período, muitos latifúndios se constituíram em decorrência de artimanhas legais. Com a Lei das Terras, **tentou-se corrigir algumas irregularidades bem como impedir a proliferação de minifúndios** e o avanço de posseiros às terras devolutas (Gancho, 1991). (Grifos nossos)

A existência de minifúndios no Brasil pode ser entendida pelo fato de que nem todos os interessados preenchiam os requisitos para ser sesmeiros. Além disso, havia pessoas pobres e/ou empobrecidas, os filhos naturais e, no fim do século XVIII, alguns escravos libertos, que acabaram tornando-se posseiros ou comprando alguma terra.

Gancho argumenta que o minifúndio não representou para o latifúndio monocultor de exportação uma contradição, sendo, inclusive, visto "**como um complemento indispensável ao sistema de exploração da terra**, quer fornecendo gêneros de subsistência, quer como produtor de mão-de-obra de reserva para a grande propriedade" (1991, p. 31). (Grifos nossos)

Dessa forma, pode-se entender o porquê do interesse dos latifundiários em permitir a proliferação de uma certa quantidade de minifúndios, ou seja, era conveniente e funcional ter

quem servisse de mão-de-obra, quando necessário, e que cobrisse as suas necessidades de outros produtos enquanto esses se dedicavam às monoculturas que tinham mercado exportador garantido, como o café e a cana-de-açúcar. Mesmo não previstos pela Lei das Terras, os minifúndios vigoraram face à funcionalidade e complementaridade à grande propriedade rural.

Guimarães, ao analisar a 'tolerância' dos senhores de engenho aos minifúndios, não deixa de alertar para o jogo de interesses que perpassa esta sua conduta, aparentemente, 'solidária'. Quando os minifundiários assumem certas obrigações que tinham, como a de plantar mandioca, por exemplo, os latifundiários podem dedicar-se ao que melhor lhes aprouver:

Livrá-los dessa e de outras futuras obrigações incômodas assim como tirar da esfera dos latifúndios açucareiros as responsabilidades pela inquietante e permanente penúria de gêneros de subsistência poderiam ser motivos bastantes para explicar sua tolerância, e mesmo certa indiferença pela fixação de imigrantes estrangeiros em lotes rurais no extremo sul do país, voltados para as culturas mais procuradas no mercado interno (Idem, 1977, p. 126).

Em contrapartida, a pequena propriedade rural somente foi aceita pelo Estado quando da política de imigração ao Brasil, sendo que as colônias de imigrantes interferiram, sobremaneira, na mudança do quadro de ocupação de terras no Brasil durante o século XIX. "O colono⁶, via de regra, recebia uma terra para cultivar, de modo que se constituíam núcleos esparsos de médias propriedades num país latifundiário" (Gancho, 1991. p. 32).

⁶ Colonos: indivíduos de uma mesma nacionalidade que se estabelecem em um país estrangeiro. O colonato, estado de colono, foi a denominação dada à relação de trabalho semi-assalariado, nascida nas fazendas de café do Estado de São Paulo com o fim da escravidão. O colonato foi a forma de relação de trabalho mais generalizada na agricultura (principalmente no sudeste e no sul), desde a abolição até a década de 1970. Com a expansão do

Furtado complementa esse dado ao descrever a situação dos minifúndios frente aos latifúndios, em relação à disparidade territorial:

Por toda parte um reduzido número de latifúndios controla cerca da metade das terras incorporadas à agricultura, ao mesmo tempo que uma massa considerável de minifúndios se contenta com uma fração insignificante das terras e se mantém disponível para emprego ocasional nos latifúndios (1970, p. 89).

Segundo Santos (1993), a evolução dos projetos de colonização pode ser percebida através da persistência política em relação à ocupação de novas terras denominadas de fronteiras agrícolas⁷. O autor salienta o caráter seletivo desta política agrária a qual apresentava uma forma particular de movimento, onde o processo de colonização agrícola teve sua base na produção familiar, aqui entendida como "uma unidade de produção agrícola onde propriedade e trabalho estão intimamente ligados à família" (Lamarche, 1993, p. 15).

Isto posto, podemos considerar que a agricultura familiar não teve, no Brasil, um início muito fácil. Suas condições eram precárias tanto jurídica quanto econômica e socialmente. Os meios de trabalho e de produção eram difíceis e isto se tornava evidente face à mobilidade espacial e dependência ante as grandes propriedades.

Por outro lado, a agricultura familiar representou uma certa ruptura à funcionalidade inicial, característica dos minifúndios. Na região sul, por exemplo, estabeleceu-se uma certa divisão espacial entre os pampas, onde a grande propriedade se instalou depois do século XVIII, e as

trabalho assalariado no meio rural a partir dos anos 70, os colonos foram substituídos pelos trabalhadores assalariados (os volantes ou bóia-frias).

⁷ Entre 1930 e 1988, foram instaladas 177.391 famílias de agricultores em projetos de colonização, dos quais 145.139 eram projetos oficiais e 32.252 eram de responsabilidade privada (Santos, 1993).

regiões montanhosas, onde as comunidades camponesas de imigrantes europeus se implantaram, no século XIX. É importante observar que a imigração europeia deu-se após a decisão, apressada em função da invasão napoleônica, da corte portuguesa de se transferir para o Brasil, o que teve como consequência a "abertura dos portos" a partir de 1808. Essa mudança (da corte portuguesa) para o Brasil teve o apoio/suporte da Inglaterra, que tinha por interesse a conquista de mercado consumidor. Um fator negativo para este acordo, sob a ótica europeia, era a existência da escravidão no país, o que fez com que Portugal se comprometesse em abolir o sistema de produção baseado na mão-de-obra escrava. Em 1850 findou-se formalmente o tráfico negreiro para o Brasil. Este fato teve como resultado o encarecimento da mão-de-obra, implicando o uso comum de trabalhadores livres, principalmente imigrantes.

Assim, a imigração no Brasil teve pelo menos dois propósitos: 1 - conseguir um contingente que viesse a suprir a mão-de-obra escrava. Isso era necessário para a continuidade das grandes plantações de café e para o desenvolvimento econômico geral. 2 - colonizar determinadas áreas. Para isso, eram oferecidas vantagens aos imigrantes como, por exemplo, a possibilidade de se tornarem proprietários. Desta forma, o governo esperava que se criassem verdadeiros povoados e não apenas aglomerados flutuantes de pessoas.

2.2 Dados sobre a situação de vida e trabalho do agricultor familiar

As questões relativas à educação⁸, embora nem sempre ocupassem o lugar merecido, estiveram constantemente presentes no cenário político brasileiro. O sistema educacional que freqüentemente esteve à mercê das necessidades de preparação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, não oportunizava, aos trabalhadores em geral, o acesso e a permanência na escola. Considerava-se que, para desempenhar um trabalho manual como o executado pelos agricultores, não era preciso "ter estudo". O que se tinha nesta época era uma educação elitizada a que poucos tinham acesso. Sobre esta questão, Ribeiro comenta que:

Com relação à educação, a década de 1850 é apontada como uma época de férteis realizações, no entanto, restritas em sua maioria ao município da corte (...). Pressupõe-se que cerca de um décimo da população a ser atendida o era realmente (1978, p. 56).

Essa situação, de dificuldade e/ou falta de acesso à educação, acompanha a população rural, de certas regiões, até os nossos dias. Atualmente, este quadro já apresenta relativas melhoras da parte do poder público e, o que é bastante significativo, o agricultor familiar está mais consciente da importância do "estudo" para seus filhos, como se poderá constatar em capítulos posteriores. Tal atitude se deve, em grande parte, às mudanças na atual conjuntura econômica e social. Deve-se salientar, no entanto, que embora as condições de acesso tenham se modificado, nem sempre a viabilidade para dar continuidade aos estudos se efetiva. Paulilo, fazendo uso da sua experiência junto aos fumicultores de Santa Catarina, confirma esta situação ao comentar que:

Quanto à educação dos filhos, os pais, geralmente, fazem grande empenho para que as crianças cursem até o segundo ciclo ou, pelo menos, terminem

⁸ Esse assunto é contemplado, com maior profundidade, nos capítulos: "Trabalho e educação" e "Educação Profissional".

o primeiro. Até chegarem nestes níveis, os alunos estudam parte do tempo e, noutra parte, ajudam na propriedade. (...) Nem todos chegam a terminar o segundo ciclo. Às vezes, nem o primeiro. Excesso de trabalho na propriedade, falta de recursos dos pais, distância da escola ou pouco interesse pelo estudo são algumas das causas das desistências (1990, p. 96).

Outro fator que interfere na situação dos agricultores é o da distribuição das terras. A propriedade fundiária permanece (ainda) como elemento organizador indispensável à atividade agrícola. Ressalva-se, porém, que muitas terras que estão nas mãos de grandes latifundiários permanecem improdutivas, servindo como reserva de valor em caráter especulativo ou estão com níveis de produtividade muito baixos. Esse fato nos remete aos assentamentos feitos nos últimos anos pelo Governo Federal e que, devido à forma como estão sendo efetivados, têm exposto as famílias assentadas a muitas dificuldades. Estas dificuldades não estão ligadas somente ao domínio e acesso à tecnologia, mais do que isso, são dificuldades sociais.

Jantsch (1997, p. 65) esclarece que as condições em que ocorrem os assentamentos, e as suas repercussões, precisam ser melhor avaliadas:

Torna-se imperioso dizer que os assentamentos de colonos sem-terra em lugares muito distantes de centros consumidores significa a sua condenação a uma subsistência precária, sem possibilidade alguma de alcançar a auto-reprodução ampliada da pequena propriedade assentada. Também a ausência do Estado na educação ampliada do pequeno agricultor, que lhe garantisse o acesso ao conhecimento científico-tecnológico próprio da atual revolução científico-tecnológica, significa essa subsistência precária, mesmo em terras mais próximas aos centros consumidores.

De alguma forma, podemos afirmar que a educação, a distribuição de terras e mesmo a modernização agrícola, não se apresentam nos moldes considerados como sendo os mais justos e adequados. Para Lamarche (1993), o processo de modernização que o setor agrícola vem passando, a partir da década de 60, impôs, efetivamente, modificações indiscutíveis no perfil técnico e econômico da agricultura brasileira. Apesar do discurso da modernização ser alardeado como a "saída" para as dificuldades enfrentadas pela agricultura familiar, o que vemos é uma concentração elitizada da utilização desses meios.

Enquanto o estado brasileiro não investir de forma sistemática no setor público de pesquisa e extensão rural, aliado aos elementos de difusão das novas tecnologias, não se alcançará o nível almejado de desenvolvimento da agricultura. Esse investimento, no entanto, não deve estar limitado a empréstimos e facilidades financeiras; é preciso ir além disto. O agricultor precisa ter, também, acesso às informações a respeito desta veiculada modernização tecnológica. Sem conhecimento, sem a parte educativa, teremos um processo de utilização da tecnologia de forma alienada e que, certamente, não alcançará os seus objetivos nem em nível de produtividade, nem de instalação efetiva da mudança de comportamento e de paradigmas.

Muitas vezes, as mudanças tecnológicas são veiculadas através dos chamados 'pacotes tecnológicos' que visam incentivar mudanças na agricultura ou na pecuária. No entanto, esses não consideram todas as intervenientes que se mesclam à sua efetivação. Sem saber o porquê de se utilizar determinadas técnicas, mas muitas vezes tendo que delas fazer uso por imposição de contratos de integração (caso do fumo), o agricultor pode ser comparado a um autômato que, simplesmente, segue uma rotina programada fora do seu alcance. Se o agricultor não chega a entender a importância de se utilizar determinados procedimentos, equipamentos ou produtos,

provavelmente não adequará este conhecimento a outras situações. Não haverá mudança de comportamento porque não houve aprendizagem. Findo o trabalho, sobrarão somente a tarefa concluída, não se alcançou um nível maior de conhecimento.

O uso de uma argumentação adequada ao grau de entendimento e de realidade vivida pelo agricultor e seus familiares deve ser considerado como fundamental para a disseminação de uma nova tecnologia. Segundo Jantsch, um pacote tecnológico é produtivo quando "articula diversas disciplinas, pondo-se a partir de uma **racionalidade interdisciplinar**. Sua linguagem não é disciplinar. Sua verdade supõe uma totalidade. Nesse sentido, o seu alcance é ampliado" (1997, p. 64).

Dentre essas formas históricas que vão se construindo, vemos surgir diferenciados procedimentos para lidar com a agricultura e a pecuária, aliando-as às novas tecnologias. Da articulação-integração entre a agricultura e a indústria, temos as agroindústrias. Nesta "parceria" a pequena propriedade agrícola se transforma numa atividade complementar⁹ e/ou dependente, não somente dos grandes proprietários rurais como também das agroindústrias. Segundo Guimarães (1989), o pequeno cultivador proletariza-se à medida que perde sua característica de produtor independente, pois já não produz o que quer, mas o que lhe ditam as indústrias supridoras de insumos.

Fica a família rural apertada entre dois sistemas compulsivos que lhe impõem, de um lado, o preço dos instrumentos e insumos (tecnologia) que precisa adquirir e, do outro, o preço dos produtos que pretende vender. Apesar do agricultor manter, a duras penas, sua condição de

⁹ Repete-se, assim, embora com as devidas diferenças face ao novo contexto, a complementaridade/funcionalidade vivida pelos pequenos proprietários, posseiros e arrendatários em relação aos sesmeiros (grandes latifundiários), da época do Brasil Colônia.

proprietário das terras e dos meios de produção, é transformado num trabalhador de uma nova espécie, um "quase assalariado".

Outro aspecto dessa situação está relacionado aos produtos que o agricultor fornece às agroindústrias. Ele só terá seu produto adquirido por estas se estiverem dentro das normas de qualidade, quantidade e prazos preestabelecidos. A agroindústria não corre riscos, ficando o agricultor à mercê dos seus interesses. Nessas condições o preço pago acaba, muitas vezes, a título de ser competitivo, remunerando apenas e precariamente a força de trabalho do agricultor e seus familiares.

Marx é bastante contundente ao descrever situação análoga, embora referindo-se ao século XIX:

Uma parte do sobressalto efetuado pelos camponeses que trabalham nas condições menos favorecidas é dada gratuitamente à sociedade e não entra na fixação dos preços de produção ou na criação do valor em geral. Esse preço menos elevado resulta por conseguinte da pobreza e de nenhum modo, da produtividade de seu trabalho (1988, p.185).

Numa relação contraditória, muitas vezes o agricultor desenvolve, por exemplo, 'trabalho integrado', onde segue as normas e padrões estabelecidos pela empresa para que possa ter seu produto comprado, perdendo com isso toda a sua autonomia e, mesmo assim, sente-se, ilusoriamente, um privilegiado. Paulilo menciona esta situação chamando a atenção para o fator 'segurança' que o agricultor espera alcançar: segurança de vender todo o produto, segurança de receber no prazo estipulado e segurança de assistência técnica e veterinária. Segundo a autora, "essa necessidade que o agricultor sente de pelo menos poder contar com alguns invariantes não

decorre de um “conservadorismo camponês”, mas da constante situação de risco que ele produz” (1990, p. 174).

2.3 Revendo alguns conceitos na agricultura

Consideramos os fatos até aqui tratados sob a ótica de uma produção que precisa da “terra” para ser possível. No entanto, através da reengenharia, engenharia genética, laboratórios de biotecnologia, somos levados a olhar a terra sob novo aspecto. Atualmente é possível produzir em laboratórios, em condições especiais, uma variedade de alimentos que até recentemente consideraríamos improvável, senão impossível. Aued, por exemplo, argumenta que:

Há bem pouco tempo, pensávamos que a mutação genética era obra de ficção. Hoje já sem espanto, convivemos com produtos que possivelmente só chegam à nossa mesa diária mediante a recombinação de componentes genéticos. Hoje, também podemos ir mais adiante em nossas afirmações que outrora poderiam ser consideradas heresia: **a terra não é mais necessária**: o que está em curso pela clonagem de vegetais (...) e das culturas hidropônicas (...) não é propriamente a descoberta de uma terra sintética. Na cultura hidropônica, a importância da terra é totalmente secundarizada. A terra não é mais necessária, ou só é minimamente necessária porque o novo padrão de produção redefine radicalmente a sua utilidade enquanto um dos componentes fundamentais do processo produtivo (1992, p. 08).

Por essa linha de pensamento, nos vemos impelidos a reconsiderar todas as questões que envolvem terra, sua posse, o trabalho e a produtividade; é hora de rever conceitos até então considerados “eternos” na área agrícola. Não podemos mais ter como base da produção de alimentos, por exemplo, a “quantidade” de terras exploradas e/ou distribuídas. A questão básica, desse modo, passa a ser o uso da tecnologia, como no caso da produção de alimentos que não

precisa ter, necessariamente, a terra para se efetivar. As próprias condições naturais que sempre foram a maior aliada e a pior inimiga da agricultura, atualmente, sob a ótica da tecnologia, já não são primariamente determinantes.

Assim, tão central quanto a terra para o produtor de alimentos, tornam-se centrais a ciência-tecnologia e o trabalho intelectual (voltado ao pensar ou criar processos produtivos). Daí politicamente se tornar central a democratização da ciência-tecnologia e perderem sentido as tradicionais lutas de reforma agrária (Jantsch, 1997, p.67).

As questões sucessórias, objeto de muita discussão na agricultura familiar, também têm tomado rumos diferentes dos seguidos anteriormente. Tanto os rapazes, que seguiam o caminho percorrido por seus pais e permaneciam como agricultores nas próprias terras ou em fronteiras agrícolas, como as moças, que viam no papel de mães e esposas de agricultores um futuro certo, têm modificado estes padrões. Até mesmo o minorato, onde o filho mais novo era tido como herdeiro final, ficando com a incumbência de cuidar dos pais na velhice, não mais parece ser a tônica do processo sucessório na agricultura familiar. Todo esse contexto de mudanças vem ocorrendo de uma forma muito rápida e, segundo Abramovay, a família rural não aparenta estar em condições de lidar adequadamente com o novo perfil que se torna necessário:

Os agricultores familiares e suas organizações representativas não parecem preparadas para enfrentar os novos desafios dos processos sucessórios: as mudanças nas condições objetivas e no ambiente social de reprodução da agricultura familiar não foram acompanhadas por transformações importantes nas formas de relação entre gerações e gêneros (1997, p. 38).

Diante desses dados, evidencia-se a urgência de se pensar a situação da agricultura familiar sob nova ótica. Questões como a quantidade de terra e sua distribuição entre herdeiros, passam a ter outro sentido, implicam outros valores. Certamente, não podemos limitar as discussões da agricultura (familiar ou não) à questão da terra e da tecnologia. O fator social enreda todo esse assunto.

Aued (apud Jantsch, 1997, p. 68) argumenta que, "o problema agrário, isto é, o problema dos homens que vivem na agricultura, não se resume unicamente no encaminhamento de resoluções tecnológicas. Há que se dirimir a questão social". Sendo assim, a questão da socialização da tecnologia não deve ser vista como o único problema que os agricultores enfrentam.

A problemática social, aqui reforçada por Aued, não é uma prerrogativa da população rural, dos agricultores familiares; envolve todos os segmentos da nossa sociedade. As favelas que formam os cinturões das grandes cidades e mesmo das de médio porte comprovam isto. No meio rural, uma das conseqüências das dificuldades pelas quais passam as famílias é o êxodo rural (ver quadro 02 da p. 26).

Dentre os fatores que contribuem para essa situação, cita-se, como exemplo, o caso dos trabalhadores que residiam nas grandes propriedades ou que, apesar de não serem proprietários, sobreviviam como trabalhadores rurais e que acabaram sendo substituídos por máquinas. Não continuaram sendo úteis apesar dos baixos salários que recebiam e terminaram, assim, engrossando as filas dos que buscam nas cidades a solução para os seus problemas.

Para Guimarães (1989, p. 152),

aos trabalhadores agrícolas quando impedidos de melhorarem suas condições de vida, só resta reagir contra as sobrepressões baixistas em seus salários, emigrando para os centros urbanos ou suas imediações, com o que, ao ser diminuída a disponibilidade da mão-de-obra rural, tenderá a restabelecer-se ou a elevar-se o nível dos salários. Os empregadores agrícolas, (...) reagem às altas salariais recorrendo ao emprego de máquinas e de melhoramentos que impliquem a diminuição do emprego de força humana.

QUADRO 02 – POPULAÇÃO RURAL VOLTA A CRESCER NOS ANOS 90, MAS CAI A OCUPAÇÃO NA AGRICULTURA (DO ÊXODO RURAL AO ÊXODO AGRÍCOLA)

	Mil pessoas			Taxa Anual de Crescimento (%)	
	1981	1992	1997	1981 a 92	1992 a 97
População com 10 anos ou mais de idade	88.903	113.295	125.074	2.2	2.0
População urbana	64.669	89.511	100.756	3.0	2.4
População rural	24.234	23.785	24.318	-0.2	0.5
Ocupados	13.797	14.689	14.142	0.6	-1.0
Na agricultura	10.736	11.193	10.056	0.4	-2.2
Em atividade não agrícola	3.061	3.497	4.086	1.2	2.5
Desempregados	139	312	430	7.6	7.4
Aposentados ou pensionistas	1.240	1.517	2.073	1.9	6.4
Outros inativos	9.058	7.266	7.673	-2.0	1.7

Fonte: Jornal Folha de S. Paulo de 22/03/1999.

2.4 O Técnico em Agropecuária e a agricultura familiar

Os egressos do curso de Técnico em Agropecuária, que têm suas origens no meio rural, deparam-se com este contexto e dinâmica complexos, o que faz com que se sintam, muitas vezes, inseguros do caminho a ser tomado no mercado de trabalho. Mais especificamente, suas dúvidas são resultado das expectativas profissionais que têm e que não encontram, de maneira geral, respaldo ou possibilidades concretas de execução no meio em que vivem. Não se trata apenas de uma existência atualmente problemática. Tal existência tem, como vimos mostrando, uma história marcada por uma contraditória integração à sociedade e ao mundo do trabalho. Pequena propriedade rural (familiar), trabalho (com ciência e tecnologia) e educação (primariamente escolar ou primariamente extra-escolar) formam uma tríade que se põe problemática desde o Brasil Colonial. Na atualidade, apenas radicaliza-se o problema. Afinal, o Técnico em Agropecuária, filho de pequeno agricultor, encontra sua vida, diferentemente de outrora, conforme dados da pesquisa de campo, basicamente no meio urbano.

Se para os rapazes a situação não parece simples, para as moças¹⁰ do meio rural é ainda mais complexa. Tome-se como exemplo quando são referidos temas ligados à agricultura. Há uma certa tendência a que se pense na atividade agrícola como sendo desempenhada somente por

¹⁰ Os limites que a presente pesquisa encerra, não permitiram uma análise mais aprofundada das questões de gênero implícitas nas falas dos egressos. Considera-se que a pesquisa de Cipriani (1998), feita junto às fumicultoras da região de Nova Trento (SC), pode auxiliar na busca de dados sobre o assunto. Segundo a autora, “a análise das representações a partir da articulação entre gênero e trabalho, nos possibilitou concluir que as práticas cotidianas das mulheres fumicultoras revelam uma concepção de gênero, associada aos valores derivantes do biológico. O simbólico nos reporta a uma visão de mundo, onde o trabalho é diferenciado e desigualmente valorizado para homens e mulheres como suporte, sobre o qual estão calcadas as estratégias de atendimento às necessidades cotidianas” (p. 144).

homens, pelo menos no que concerne ao comando e às resoluções das questões tratadas aqui, como: sucessão, divisão de terras e tecnologia entre outros temas. Um dos resultados dessa forma de 'pensar' (e agir), tem sido o reforço na decisão de muitas jovens de deixarem o meio rural. Para Abramovay et al (1997, p. 41),

seja na agricultura ou em atividades rurais não agrícolas a iniciativa dos jovens vivendo hoje no interior da agricultura familiar encontra-se fortemente inibida, não só por razões estritamente econômicas, mas também pela natureza da relação entre as gerações e os gêneros.

Embora a saída do campo não signifique, necessariamente, melhores condições de vida para os jovens rurais, muitas vezes, essa é vista como uma possibilidade de acesso às condições básicas de saúde, transporte, lazer, educação. A não permanência no campo tem sido mobilizada, com frequência, devido a esse ter se tornado inviável enquanto gerador das condições mínimas de existência.

Isto posto, as seguintes palavras de Marx & Engels são emblemáticas:

Os homens devem estar em condições de viver para poder 'fazer história', Mas para viver é preciso antes de tudo comer, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação da própria vida material, e de fato este é um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, como há milhares de anos, deve ser cumprido todos os dias e todas as horas, simplesmente para manter os homens vivos (1996, p. 39).

3 TRABALHO E EDUCAÇÃO

A ênfase posta, durante décadas, sobre o processo de trabalho recai, hoje, na organização produtiva como um todo. Reiteramos que para responder a esta demanda - de um trabalho mais integrado - é preciso dispor não apenas de competência técnica, mas também de competência social, de capacidade de comunicação (Palangana e Bianchetti, 1992, p. 150).

3.1 Elementos contextuais

Vivemos em uma época paradoxal. Ao mesmo tempo que nos admiramos do potencial humano em termos de ciência e tecnologia, vemos uma percentagem significativa da população **viver de forma precária**, quando não, miserável. Na lógica excludente da nossa sociedade não há espaço para que todos tenham as mesmas oportunidades no que diz respeito às condições básicas da existência. O acesso à alimentação, aos sistemas de saúde, moradia, água, energia e saneamento é desigual. **Entram nesse composto dois elementos, que se pode dizer, são co-determinantes e ao mesmo tempo determinantes nesse processo: educação e trabalho.**

Não queremos afirmar que, se todos tivessem acesso à educação, teriam trabalho ou, ao contrário, que tendo trabalho se poderia oportunizar o encaminhamento de todos para a escola. É uma questão que não se resolve de forma tão matemática, simplificada. A atual situação de falta de oportunidades e/ou condições de todos terem assegurado seu ingresso e permanência, tanto nos bancos escolares como no mercado de trabalho, não se esgota em estudos unidimensionais e/ou monodisciplinares.

O que vivenciamos são processos histórico-sociais. Nesse sentido, concebemos o Técnico em Agropecuária a partir do desenvolvimento histórico da produção e da educação. O pequeno agricultor e o Técnico em Agropecuária podem ser vistos como o desenvolvimento do tempo-espaço da produção artesanal, chegando atualmente ao problema da (im)possibilidade de futuro.

Na antiga e medieval produção artesanal, o trabalhador possuía o domínio sobre o produto do seu trabalho. Ele conhecia todas as etapas para a sua consecução e dominava todo o processo produtivo. Geralmente, ele mesmo comercializava o fruto do seu trabalho.

O pequeno produtor rural tinha uma relação com o fruto do seu trabalho que se igualava ao artesão. A exemplo deste, também conhecia e vivenciava todas as etapas do seu trabalho. Sabia, segundo seu próprio conhecimento, qual a melhor forma de plantar, colher e arar a terra. Tratava-se de um saber que era construído empiricamente, ao longo de muitas gerações. Não era, ou pouquíssimo o era, adquirido em livros ou em escolas. As explicações de como e por que a planta germinava melhor se plantada sob essas ou aquelas condições lhe escapavam; porém, os resultados positivos ou não de sua ação lhe confirmavam em sua especificidade. Era um conhecedor empírico do que produzia. A sua “qualificação” era construída por ensaios, experimentos.

O Brasil contou com essa forma de conhecimento artesanal/empírico, tanto dos colonizadores e dos negros quanto dos índios que aqui viviam para o desenvolvimento da agricultura e colonização do país. Toda a exploração e cultivo da terra eram feitos de forma bastante rudimentar, o que tornou a mão-de-obra escrava (negra e índia) a base da agricultura.

Para organizar todo o processo de colonização e exploração das riquezas do país contou-se com uma elite vinda de Portugal, que tinha, entre outros objetivos, o de satisfazer os interesses da nobreza e da burguesia mercantil portuguesa. Devido à instalação desses no país, tornou-se necessário desenvolver algum tipo de educação escolarizada. Segundo Ribeiro (1979, p. 27), num contexto social com tais características,

a instrução, a educação escolarizada só podia ser conveniente e interessar a esta camada dirigente (pequena nobreza e seus descendentes) que, segundo o modelo de colonização adotado, deveria servir de articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades coloniais.

A educação brasileira, desde a sua colonização, vive uma dualidade não somente em relação à exclusão/inclusão educacional e social como também ao tipo de educação a ser ministrada a determinados grupos. Os jesuítas, primeiros educadores brasileiros, organizaram um plano de estudos que visava atender à 'diversidade' de interesses e de capacidades. Depois de uma base inicial, com uma parte opcional de canto e música, havia uma bifurcação onde, de um lado ficava o aprendizado profissional e agrícola e, do outro, aula de gramática e viagem de estudos à Europa. Com esse modelo educacional, centrado nos elementos da cultura européia, a instrução de índios se apresentava como uma "impossibilidade". Conforme palavras de Ribeiro (1979, p. 29):

Era necessário concentrar pessoal e recursos em 'pontos estratégicos', já que aqueles eram reduzidos. E tais 'pontos' eram os filhos de colonos em detrimento do índio, os futuros sacerdotes em detrimento do leigo, justificam os religiosos.

Os índios, então, eram apenas catequizados, a instrução era destinada aos filhos de colonos e a única opção era o modelo religioso. Como não havia outra, os interessados se sujeitavam mesmo não tendo a intenção de seguir o caminho sacerdotal.

Essa atitude em nada deve nos espantar tendo-se em vista a época, as oportunidades e as condições apresentadas. Em contrapartida, e aí a situação é emblemática, temos em pleno século XX o mesmo caminho sendo trilhado pelos filhos de agricultores, como uma das poucas oportunidades para fugirem da ignorância e das dificuldades econômicas. Atualmente, a situação já não se apresenta dessa forma. Melhorou o acesso à educação laica, porém, o número de educandos rurais que ingressam e permanecem, além do ensino básico (muitas vezes limitado ao antigo primário), ainda é baixo.

A falta de opções de acesso à escola por grande parte da população não chegava a ser motivo de preocupação durante a época do Brasil Colônia. Como a maioria tinha como opção de trabalho a manufatura e a agricultura e para desenvolver essas atividades não era considerado necessário qualquer tipo de estudo formal, a consequência era o agravamento da falta de acesso a alguma forma de educação. Quanto aos negros e índios, sua origem e o espaço ocupado na sociedade eram determinantes para a sua exclusão. O sistema educacional existente era oferecido para uma classe privilegiada, preparada para ocupar posições de comando e decisão na sociedade. Como afirmou Ribeiro, essa era uma questão de "pontos estratégicos".

Os que se beneficiavam dessa forma de educação, sob o comando da Companhia de Jesus¹¹

¹¹ Embora os Padres Jesuítas tenham sido alvo de muitas críticas pela forma como encaminharam as questões relativas à educação no Brasil, devemos considerar que esses não recebiam apoio de Portugal e tinham problemas em relação às diretrizes determinadas por Roma, além de estarem sujeitos a muitas adversidades. Estes fatores não salvaguardam os Jesuítas em relação ao pouco descaso com que trataram determinadas categorias da população, porém, contribuem para que não se tenha uma visão maniqueísta sobre o assunto.

(católica, rígida, que não permitia heresias e pensamentos tidos como "muito livres"), acabavam por considerar-se uma categoria superior ao restante da população. Assim, alimentava-se uma elite que, privilegiada por tratar exclusivamente de assuntos de cunho intelectual, afastava-se do trabalho manual, que era a realidade vivida pela população em geral. Romanelli, ao comentar o pensamento vigente, comum a esta parcela da população, alia a influência jesuítica a este tipo de conduta:

Evidentemente, a esse tipo de desocupados sociais, cujo destino não estava associado a uma atividade manual - então reservadas aos cativos e, portanto, estigmatizada - ou mesmo profissional definida, só podia interessar uma educação cujo objetivo precípua fosse cultivar "as coisas do espírito", isto é, uma educação literária, humanista, capaz de dar brilho à inteligência. A esse tipo de indivíduos convinha bem a educação jesuítica, porque não perturbava a estrutura vigente, subordinava-se aos imperativos do meio social, marchava paralelamente a ele. Sua marginalidade era a essência de que vivia e se alimentava (1980, p. 34).

Concomitantemente às questões educacionais, o sistema produtivo seguia seu curso. Com o intuito de aumentar a produção, passou-se a envolver um número maior de trabalhadores. Em decorrência, instalou-se a necessidade de aprimorar-se as ferramentas e utensílios. Dava-se o primeiro passo, embora timidamente, para a fase da manufatura. Toda essa preocupação com a melhoria do instrumental, ferramentas e uso da maquinaria se dava em função da busca do aumento da produção, não só de alimentos como também de utensílios gerais, que era fruto do crescimento populacional e o conseqüente aumento do consumo.

Com a necessidade de se ter um melhor controle de tudo que aqui ocorria, bem como a expectativa de uma expansão industrial, Portugal achou por bem investir no "preparo elementar" dos trabalhadores. Via de regra, o desenvolvimento no campo econômico suscita algum

investimento na área educacional. Sendo assim, "as técnicas de leitura se fazem necessárias, surgindo a instrução primária dada na escola, a qual antes cabia à família" (Ribeiro, 1979, p. 35).

Os motivos que levaram a Coroa Portuguesa a investir no Brasil não estavam prioritariamente ligados ao bem-estar e educação da população, porém, aos menos favorecidos foi oportunizado "algum acesso" à educação¹². No entanto, só em meados do século XVIII é que abria-se espaço para o ensino público propriamente dito; era o financiamento pelo Estado que pretendia formar o indivíduo para o Estado, não mais para a Igreja¹³. Todo esse "investimento" na área da educação estava diretamente relacionado ao processo de industrialização crescente pelo qual passava toda a Europa.

3.2 A maquinaria no processo de trabalho

Entra-se, assim, em contato com o avanço do uso das máquinas que vem com força total para que se possa atender à demanda exigida pelo mercado, a qual o antigo artesão e a maquinofatura não mais conseguiam abranger. Com o advento da maquinaria, instala-se definitivamente o papel do trabalhador como apenas um coadjuvante do processo, substituível por qualquer outro e a qualquer tempo. A máquina passa a ser a estrela.

Na manufatura e no artesanato, o trabalhador se serve da ferramenta; na fábrica, serve à máquina. Naqueles, procede dele o movimento do instrumental de trabalho; nesta, tem de acompanhar o movimento do

¹² Esclarece-se que: "ter algum acesso à educação" está relacionado a uns poucos privilegiados da classe menos favorecida, principalmente, levando-se em conta que o número de escolas e de professores era reduzido.

¹³ Isso se deu a partir de 1759. Na época, os jesuítas foram expulsos do Brasil. "Mas com a expulsão dos jesuítas a colônia brasileira não veio a sofrer uma reforma educacional, como seria de se esperar, mas a paralização temporária de todo o sistema educacional até então desenvolvido. Devido à confiscação de todos os bens dos jesuítas, temporariamente todas as escolas foram fechadas" (Berger, 1980, p.166).

instrumental. Na manufatura, os trabalhadores são membros de um mecanismo vivo. Na fábrica, eles se tornam complementos vivos de um mecanismo morto que existe independente deles (Marx, 1987, p. 483).

As máquinas vieram para ficar e os trabalhadores tiveram que "se adaptar" às mesmas: o como, quanto e de que forma produzir fugia ao seu controle. Agora quem decide é o dono da empresa, o dono das máquinas, ou seja, o que paga pela força de trabalho.

Como o manejo de algumas máquinas é bastante simplificado, passa-se a usar também a mão-de-obra feminina e infantil. Instala-se aí um dos grandes problemas da nossa sociedade: a exploração da mão-de-obra infantil. Quando as crianças estavam nos campos, junto às suas famílias, o problema estava mascarado. A sociedade fechava os olhos para essa milenar forma de contribuição à produção agrícola, onde as crianças começavam a trabalhar muito cedo e "estudar" não fazia parte de sua realidade. Para arar a terra e criar animais precisava "saber fazer" e não ir para a escola, que na grande maioria das vezes era mesmo inacessível devido à distância e à falta de recursos. Quando a exploração infantil¹⁴ vai para o "chão da fábrica", para as cidades, é que a situação se torna mais evidente. No entanto, vão passar-se muitas décadas antes que seja feito algo para minimizar e/ou tentar coibir efetivamente esse tipo de exploração.

Se entre o artesão e o agricultor encontravam-se pontos em comum, com o advento da maquinaria a situação toma outra forma. No campo, o "poder das máquinas" tinha uma outra conotação. Por mais que os equipamentos e ferramentas fossem renovados ou modificados,

¹⁴ Marx, faz considerações ao uso das máquinas aliada ao emprego de mão-de-obra feminina e infantil, sendo essa uma das primeiras preocupações do capitalista pois, "assim, de poderoso meio de substituir trabalho e trabalhadores, a maquinaria transformou-se imediatamente em meio de aumentar o número de assalariados, colocando todos os membros da família do trabalhador, sem distinção de sexo e idade, sob o domínio direto do capital" (1987, p. 450).

cabia ao agricultor a decisão sobre como e de que forma iria fazer uso da ferramenta. Ele, enquanto dono de seu conhecimento, tinha em suas mãos o poder de decisão sobre o processo do seu trabalho. A máquina o auxiliava, mas não se configurava, ainda, uma relação de domínio sobre a sua vontade. Cabia ao trabalhador decidir a melhor época, hora e forma de "lidar" com a terra, animais e a lavoura. O ritmo (ainda) era uma opção feita pelo agricultor, não um imperativo da máquina. Já para o operário, o poder de comando ou direcionamento da atividade, segundo a sua vontade, está limitado. Pode-se dizer que o agricultor, nesta fase inicial da implantação da maquinaria, leva vantagem sobre o operário urbano/fábril. No entanto, a sua relação com a máquina não deixará de evoluir para uma condição contraditória.

Para os atuais pequenos produtores familiares, com frequência a **falta da maquinaria** (tecnologia), aliada a outros fatores, pode ser determinante para a sua dificuldade em permanecer no mercado consumidor. Se o acesso a determinados equipamentos lhe fossem facultados, por certo acataria as normas e regras que lhe impusessem e, nesse sentido, igualaria-se ao trabalhador fábril, que a título de se manter no mercado de trabalho, de garantir a sua sobrevivência, torna-se um refém de quem tem o poder. Quando o pequeno produtor 'curva-se' aos juros bancários para poder adquirir e mesmo manter determinados equipamentos, reproduz a situação vivida pelos trabalhadores fabris de épocas passadas.

Em princípio, os trabalhadores não perceberam todas as conseqüências que o uso das máquinas trouxe consigo. Com o tempo surgiram, principalmente na Europa, movimentos contra o uso das máquinas, em alguns casos, a simples presença destas não era tolerada¹⁵. Os

¹⁵ "Era mister tempo e experiência para o trabalhador aprender a distinguir a maquinaria de sua aplicação capitalista e atacar não os meios de produção, mas a forma social em que são explorados" (Marx, 1987, p. 490).

trabalhadores tentavam reverter um quadro de domínio e expropriação do seu saber e do seu direito de decisão. Esqueciam os homens que elas eram produto de suas próprias mãos. Não eram as máquinas o seu inimigo, mas os próprios homens que dela faziam e fazem (mau) uso. Marx é contundente ao afirmar que:

As contradições e os antagonismos inseparáveis da utilização capitalista da maquinaria não existem porque decorrem da própria maquinaria, mas de sua utilização capitalista! Já que, portanto, considerada em si, a maquinaria encurta o tempo de trabalho, enquanto utilizada como capital aumenta a jornada de trabalho; em si, facilita o trabalho, utilizada como capital aumenta sua intensidade; em si é uma vitória do homem sobre a força da natureza, utilizada como capital submete o homem por meio da força da natureza; em si, aumenta a riqueza do produtor, utilizada como capital o pauperiza (1988, p.455).

Em função do aperfeiçoamento das máquinas e da criação de novas profissões que exigiam qualificações específicas, **o sistema educacional acabou sofrendo influências**. No Brasil, os fatos políticos interferiram, consideravelmente, nos investimentos da área educacional e artística. A transferência da corte portuguesa para o Brasil, em 1807, embora forçada pela invasão francesa a Portugal, foi o fator determinante. Nesse viés, considerou-se oportuno melhorar a escolaridade, não somente do trabalhador urbano como também do trabalhador rural. O trabalhador rural que até então se servia do conhecimento empírico/artesanal para desempenhar suas atividades, ganha espaço, embora reduzido a uns poucos privilegiados, para ‘pensar’ o seu saber e a sua prática. No governo de Dom João VI, o Plano de Educação de 1812 inclui como um dos seus dispositivos que:

No primeiro grau da instrução pública se ensinariam aqueles conhecimentos que a todos são necessários, qualquer que seja o seu estado, e, no segundo grau, todos os conhecimentos que são essenciais aos agricultores, aos artistas e comerciantes (...). **O ensino Técnico Agrícola surgiu na Bahia, no reinado de Dom João VI, transformando-se depois na primeira Escola de Agronomia do país** (Calazans, 1993, p. 17). (Grifos nossos)

Por mais que se tenha propagado a idéia de expandir o ensino elementar, as escolas secundárias e superior, tudo ficou muito na "intenção" e pouco na "efetivação". A necessidade de trabalhadores 'qualificados' ainda se restringia, basicamente, aos cargos de comando para os quais se exigia um "conhecimento melhor", muitas vezes ligado ao próprio ofício e não ao fato de saber ler e escrever. Romanelli (1980, p. 34) comenta a situação onde, sob a perspectiva de uma sociedade excludente, não se poderia esperar a valorização da educação, ou seja:

A instrução em si não representava grande coisa na construção da sociedade nascente. As atividades de produção não exigiam preparo, quer do ponto de vista de sua administração, quer do ponto de vista da mão-de-obra. O ensino, assim, foi conservado à margem, sem utilidade prática visível para uma economia fundada na agricultura rudimentar e no trabalho escravo.

Toda essa situação se arrasta até a fase da Independência (1822), quando se instalam os primeiros "grupos escolares", apesar de, ainda, não se contar com um verdadeiro "sistema escolar". Como exemplo da falta de prioridade por parte do governo em atender a maioria da população, pode-se tomar o fato de que, num país de analfabetos, são inauguradas, no ano de 1827, as primeiras faculdades de direito, uma no Recife e outra em São Paulo. É, mais uma vez, a priorização de uma minoria em detrimento de uma maioria que permanece sem assistência.

A monocultura da cana-de-açúcar, que era a economia predominante no país, não necessitava de mão-de-obra especializada. Porém, com o fim da escravidão e com o incremento da cultura cafeeira, considerou-se importante ter um pessoal melhor preparado para trabalhar no setor¹⁶.

Desse modo, o ensino da escola elementar, como a escola técnica de segundo grau, começou a impor-se como uma forma de suprir as necessidades que se esperava fossem atendidas a partir do ensino escolar (...). Assim, a escola surge no meio rural brasileiro, tardia e descontínua (Calazans, 1993, p. 15).

A área educacional, desde o princípio, teve o seu desenvolvimento ligado à demanda do setor econômico e produtivo do país. A população do meio rural só foi beneficiada a partir do momento que se considerou que seria produtivo que esta tivesse algum acesso à educação. Mesmo assim, a falta de empenho das autoridades em atendê-la de forma eficiente fazia com que um número reduzido de componentes da população rural estudasse. O empenho das forças governamentais, de forma geral, acabava por beneficiar de maneira mais eficaz a população das cidades, embora até essa não fosse atendida em suas reais necessidades.

3.3 A (r)evolução nos meios de produção: algumas implicações na vida do trabalhador

¹⁶ Por essa época torna-se freqüente o uso de imigrantes como trabalhadores rurais. Esse tema é abordado sob o título de "Agricultura Familiar" na presente pesquisa.

A Primeira Revolução Industrial, mesmo tendo a Europa como *locus* central das mudanças que implementou, não deixou de trazer influências para a área econômica brasileira. O fato de contar-se com um sistema educacional precário não impediu o sistema econômico de avançar celeremente, cabendo aos que se sentissem prejudicados sanar as suas deficiências, caso desejassem incluir-se no processo de modernização. Marx e Engels (1997, p. 17), ao comentarem sobre o avanço alcançado no período, demonstram a sua surpresa devido ao número de realizações que este encerra:

A burguesia, durante o seu domínio de 100 anos, escassos, criou forças produtivas mais maciças e mais colossais do que todas as gerações precedentes juntas. Sujeição das forças da Natureza pelo homem, maquinários, aplicação da química na indústria e na agricultura, navegação a vapor, estradas de ferro, telégrafos (...) - que século anterior teve que fosse um pressentimento de que tais forças produtivas ficariam no colo do labor social?

Todo o desenvolvimento alcançado após esse período, de fato, enseja reflexão acerca dos paradoxos da sociedade. Ao mesmo tempo em que determinados segmentos avançam a passos largos, como a área das engenharias (química, genética, de alimentos) e as áreas ligadas à informática, temos os que caminham entre o ultramoderno e o arcaico como a agricultura. O mundo do trabalho rural conta com pequenos proprietários que, atualmente, lutam pela sobrevivência em condições muito próximas às do século anterior: sem equipamentos adequados, tecnologia arcaica, contando (apenas) com o conhecimento adquirido através de seus antecessores. Dependendo de onde estejam localizados, o acesso às condições básicas de saneamento, transporte e educação, também pode ser deficientes. Ao mesmo tempo, uma elite de proprietários rurais conta com a mais moderna tecnologia, o que lhe garante lugar no mercado,

devido a quantidade e à qualidade do que produz. Isso lhe propicia o acesso a todos os benefícios e, de certa forma, favorece a sua permanência no mercado e a exclusão de uma parcela significativa de pequenos proprietários.

O desenvolvimento ocorrido no meio rural, assim como no meio urbano, é fruto, entre outros fatores, da demanda do mercado consumidor e do aperfeiçoamento dos meios produtivos para atendê-la. Essa forma de funcionamento atinge, certamente, os pequenos proprietários rurais com maior intensidade, haja vista que os mesmos têm dificuldade para acessar ao novo, à tecnologia de ponta. Esse fato, porém, não impede os setores da economia de estarem sempre em busca de atender às necessidades do mercado, acumulando mais capital.

Esse padrão de funcionamento do mercado não é recente. Se voltarmos aos idos do século XVIII, vemos que os homens sempre estiveram em busca de aperfeiçoar seus conhecimentos e métodos de trabalho. Essa conduta faz parte da história da humanidade. Assim foi que, no decorrer dos acontecimentos e com a intenção de dar continuidade ao aperfeiçoamento dos meios produtivos, surgiu uma forma "diferente" de organização do trabalho: a gerência científica sistematizada por F. Taylor¹⁷. Estabeleceu-se aqui um marco importante entre quem executa a tarefa e quem organiza e gerencia todo o processo.

Podemos considerar que essa "divisão" do trabalho surpreendeu os trabalhadores das cidades sem, no entanto, trazer maiores influências à área agrícola. Para o agricultor, os ganhos na forma de máquinas e implementos agrícolas vinham se inserindo em sua realidade esse, porém, continuava sendo o mentor e o executor de sua produção. Não estava (ainda) nas mãos de outro decidir sobre o seu trabalho. Pode-se afirmar que o "tempo", a sazonalidade, detinham-no ou

¹⁷ Frederich W. Taylor (1856 – 1915)

impulsionavam-no para a atividade de uma forma bem mais concreta e que o Taylorismo não conseguiu, concretamente, modificar.

A natureza ainda impõe seu próprio tempo em algumas situações, como na gestação dos animais e no tempo de crescimento das plantas. Outro aspecto em que o agricultor era (e ainda é) um refém da natureza, é em relação as atividades que envolvem as plantas e os animais e que, em muitos casos, não permitem tréguas; exigem manejo diário. Caso o agricultor precise ausentar-se, há a necessidade de que alguém assuma as suas atividades porque a 'natureza' não espera: os animais precisam ser alimentados e ordenhados, as plantas colhidas e/ou regadas. Atualmente, com a engenharia de alimentos, biotecnologia, entre outras ciências, a influência do tempo e da natureza sobre as condições da produção de alimentos altera-se radicalmente. O homem já não está tão desprotegido e submetido aos seus caprichos. Os industriais, os grandes proprietários, entre outros interessados, que respaldam a modernização capitalista, não se deram por vencidos. Através do investimento em diferentes áreas, aos poucos, conquistaram a apropriação de processos que tinham, antes, um caráter natural. "Este processo descontínuo, porém persistente, de eliminação de elementos discretos da produção agrícola, sua transformação em atividades agrícolas e sua reincorporação na agricultura sob a forma de insumos, designamos "apropriacionismo" (Goodman et al, 1990, p. 2). Podemos citar como exemplo desse processo, a incorporação das máquinas na semeadura e na colheita, e do adubo natural que é vencido pelos produtos químicos sintéticos.

Os alimentos também são alvo de pesquisa, por não serem facilmente substituíveis por produtos industriais. O surgimento da indústria alimentícia, que segue num ritmo descontínuo mas

permanente, é fruto do desejo de se alcançar a produção industrial de alimentos. Goodman et al (1990) denomina esse processo de "substitucionismo".

A substituição de produtos alimentícios e não-alimentícios por outros, de natureza sintética, dá-nos uma boa idéia do que está por vir.

Certamente a natureza, seja enquanto terra, espaço ou reprodução biológica, não representa mais, então, uma limitação definitiva à transformação capitalista do processo de produção e da divisão social do trabalho. As biotecnologias industriais podem também ser vistas como uma ameaça à **base rural da agricultura**, o que nos forçará a redefinir as noções recebidas de 'agricultura' e de 'indústria' (Goodman et al, 1990, p.7). (Grifos nossos)

Todo esse processo se aperfeiçoa a cada dia através de novas pesquisas e experiências nas áreas de química e genética e, como frisamos anteriormente, nem todos os setores da agropecuária estão conseguindo se adaptar a essas novas formas de produção. Do conhecimento empírico e suficiente do artesão/pequeno produtor agrícola, começam a surgir novas formas de lidar com os animais, plantas e com a terra. **Agora, em função da ciência e tecnologia, até mesmo os conceitos de rural e urbano modificam-se.** Por muito tempo o nosso conceito de rural esteve relacionado ao lugar onde se produziam os alimentos e criavam-se animais, onde a terra e o conhecimento, passado de geração para geração, era suficiente. O urbano possuía outras funções, ligadas ao comércio, aos negócios, às indústrias, etc. Resignificar os conceitos de rural e urbano **vai além do aspecto semântico**, envolve a forma de existência, de reprodução, de trabalho dos homens.

Algumas mudanças que vêm ocorrendo ao longo da história da economia rural trazem repercussões irreversíveis para a área. A mecanização agrícola não causou uma modificação tão radical ao rural porque não mexeu com as questões "naturais" propriamente ditas. Já as descobertas na área biológica envolvem questões mais complexas que interferem diretamente na produção e reprodução alimentar e animal, exigindo um conhecimento que extrapola ao que até então era necessário. Citamos, como exemplo, as experiências com recombinação de DNA e hibridização de safras¹⁸.

Tudo isso não significa que a terra deixará de ter importância mas, certamente, teremos que reavaliar o seu valor, utilização e praticidade, assim como o conhecimento necessário para lidar com essas questões. Em alguns casos, como em relação ao sistema de hidroponia, a terra passa a ter um papel secundário, alterando realmente a noção que temos hoje de "rural" e "urbano".

Mesmo a terra passando a adquirir um caráter diferenciado daquele que conhecíamos, ainda temos filas de 'sem-terra', 'buscando na mesma o único meio para a sua reprodução e sobrevivência (ver quadro 03 na p. 45). Pelo caminhar dos acontecimentos, segundo Aued (1994), é tempo de discutir e redimensionar as questões agrárias, levando-se em conta não somente o aspecto da tecnologia, mas as implicações sociais que estão aí submersas. Jantsch (1997)

¹⁸ Entre as tantas novidades que vemos surgir em função dos estudos na área da ciência e tecnologia, estão os produtos "transgênicos", ou seja, os produtos que têm suas sementes modificadas geneticamente. O assunto é bastante controverso. De um lado, temos os profissionais que defendem a produção de alimentos mais nutritivos e baratos, livres de pragas, apresentando um cultivo mais eficiente do que o convencional. De outro lado, há a possibilidade de certos riscos, como as alergias ou danos ao sistema imunológico dos consumidores. Para o meio ambiente as conseqüências também podem ser nefastas (geração de 'super-pragas', por exemplo). Sem ter acesso a fontes seguras de informações e pesquisas, os agricultores e consumidores vêm-se 'perdidos' em meio a uma discussão que pode envolver interesses não tão nobres como o de suprir as carências alimentares da população mundial. Outros interesses, como o das multinacionais, que investem pesadamente nesse tipo de pesquisa, pode estar relacionado ao domínio de um nicho de mercado que lhes parece bastante promissor. Bacaltchuk (1999), da Embrapa, faz um alerta a este respeito quando afirma que "o Brasil está servindo de bucha de canhão entre dois interesses específicos", referindo-se a briga entre a Europa e os Estados Unidos que são, respectivamente e predominantemente, contra e a favor dos transgênicos.

reconhece a questão social, mas vê o problema como relativo, também, ao quadro conceitual que apreende/produz a servitude, pois,

todo pensamento que apreende a terra enquanto espaço físico (natural, como quantidade) ou como sendo a base suficiente para a produção do homem (universal, isto é, para além da determinação/ especificidade agrícola) está descontextualizado e assume um caráter a-histórico. Ironicamente, a terra que outrora produzia o homem e a vida (e por isso era sagrada) mediante trabalho (esmagadoramente manual) dos agricultores, hoje, possivelmente, produza a exclusão (Jantsch, 1997, p. 64).

QUADRO 03 - FAMÍLIAS RURAIS SEGUNDO A POSIÇÃO SOCIAL (CAI PÚBLICO POTENCIAL DA REFORMA AGRÁRIA)

Famílias (em mil)	1992	1993	1995	1996	1997	1997-1992
Agricultura familiar (1)	4.772.0	4.623.0	4.768.0	4.432.0	4.646.0	-126.0
Sem terra (2)	3.234.0	3.210.0	3.132.0	3.172.0	3.118.0	-116.0
Assentadas	-	17.9	42.8	61.7	81.9	204.4

(1): famílias agrícolas e pluriativas com, no máximo, dois empregados.

(2): famílias de trabalhadores agrícolas e pluriativos, e desempregados rurais.

Fonte: Incra e Projeto Rurbano (apud Jornal Folha de S. Paulo de 22/03/1999).

Certamente hoje, o trabalho com a terra não garante plenamente ao pequeno produtor agrícola, nem a sobrevivência nem a possibilidade de manter a autonomia sobre o produto de seu trabalho, que por muito tempo lhe era permitida e dava, supostamente, "vantagem" sobre os operários fabris.

A apropriação e substituição dos processos de produção rural têm, a cada dia, tido mais êxito. Vemos matérias primas sintéticas substituindo os produtos naturais e transformando o que antes era um processo biológico natural em conhecimento científico e propriedade industrial. Goodman et al (1990) argumenta que todo esse processo caminha para a eliminação do produto rural, logo, da base rural da agricultura.

Na relação com o produto do seu trabalho, por vezes, com as novas tecnologias e gerenciamento de mercado, o agricultor e o operário igualam-se. Ambos perdem contato com aquilo que produziram e que poderá, a qualquer tempo, retornar sob uma forma "estranha", desconhecida de como a produziram. É o caso das indústrias de alimentos que compram a matéria prima, sob forma de grãos, e a convertem em tantos produtos que o agricultor não mais a reconhece, ou do operário, que trabalha a industrialização do algodão, exportado sob a forma de fio e que retorna ao país como tecidos e roupas que ele mesmo poderá estar usando sem se dar conta da sua participação no início de todo o processo.

Goodman et al (1990, p. 122) alerta sobre a abrangência que o processo de modificação do produto dito natural pode alcançar. Assim,

novas técnicas de processamento transformarão esse produto, alimentos ou não, em componentes químicos básicos ou intermediários de usos múltiplos e competitivos. **Culturas agrícolas serão crescentemente "reduzidas" ao status da biomassa**, diferenciáveis pela sua composição química, tornando-se efetivamente intercambiáveis como matérias-primas para posterior processamento. Em suma, a distinção entre matérias-primas alimentares e não-alimentares, como fonte de produtos finais específicos, está desaparecendo rapidamente. (Grifos nossos)

A partir do momento que vemos o avanço da ciência e da tecnologia tornar-se uma questão de 'vida' ou 'morte' para o mundo do trabalho e, em especial, para os pequenos agricultores, nos perguntamos: o que resta aos que não têm condições de adequar-se a essas transformações? Várias são as hipóteses e, entre elas, a de que os pequenos agricultores devem abandonar essa forma de existência e dedicar-se a outras atividades, possivelmente, dirigindo-se ao meio urbano. Mesmo tendo que enfrentar um mercado de trabalho para o qual não apresentam uma capacitação suficiente, o que os leva a ingressarem no mercado informal, vivendo sem garantias, ainda assim, é uma forma de libertarem-se do trabalho manual, arcaico, a que estão sujeitos. Outra (suposta) vantagem é a de terem acesso à assistência básica em saneamento, educação, transporte, saúde e lazer.

A possibilidade de 'urbanizar-se' o meio rural, ou seja, trazer para o campo que se descaracteriza, os benefícios que a zona urbana possui, também é acenada como uma possibilidade. Dessa forma, estaria-se propiciando, aos que desejam permanecer no campo, melhores condições gerais de vida o quê, em princípio, incentivaria a população a permanecer na zona rural.

Alguns projetos que tentam viabilizar a permanência da população rural no campo sem descaracterizá-lo, como os de ecoturismo ou turismo ecológico rural, podem ser considerados como uma saída e têm tido algum êxito. Essa forma de atuação, no entanto, parece não resolver o dilema daqueles que não têm as condições econômicas mínimas nem para manter-se enquanto pequenos produtores rurais, quem dera para investirem em um projeto que exige alguma disponibilidade financeira além do conhecimento em áreas como administração, hotelaria, turismo, entre outras, que o agricultor familiar não domina. Mais uma vez, os que se mantêm no

mercado são aqueles que conseguem apreender 'o novo', que apresentam as condições, embora mínimas, para se estabelecerem dentro do padrão que passa a ser exigido.

A necessidade de rever-se os pressupostos que nortearam, até agora, o modelo agrário e rural, é urgente. Essa urgência não está relacionada exclusivamente às questões materiais desse processo mas, ao que é mais importante, aos homens que têm, na agricultura, a sua forma de existência (no caso dos pequenos agricultores, geralmente precária). Entre esses homens temos os Técnicos em Agropecuária, filhos de pequenos proprietários que, em princípio, precisam ter condições para aplicar o conhecimento adquirido no curso de sua formação. Ter acesso ao saber científico, à tecnologia, não parece ser garantia de autoreprodução ou autoreprodução ampliada, entre os pequenos proprietários, assim como também não o é entre os trabalhadores urbanos. É preciso, prioritariamente (tendo conseguido o acesso), ter o domínio sobre as tecnologias que se deseja fazer uso. O conhecimento do como e do porquê fazer uso da ciência-tecnologia faz com que o trabalhador tenha certo domínio sobre o seu trabalho. Como nos diz Jantsch (1997, p. 85):

A falta de domínio do conteúdo da atual revolução científico-tecnológica por parte dos pequenos agricultores, deixa-os reféns dos pacotes tecnológicos das agroindústrias privadas e sem condições de competir, por conta ("aventurar-se"), no mercado altamente competitivo. Assim, se por um lado o trabalho do pequeno agricultor, sem a incorporação do conteúdo científico-tecnológico já referido (porém em forma de "pacotes tecnológicos"), não é funcional ao capital, a privatização do conhecimento científico-tecnológico lhe é essencial.

A luta do trabalhador rural ou urbano, nesse sentido, mostra ser uma constante busca pela (sobre)vivência. Se o trabalhador rural tem, mais recentemente, essa luta temperada por questões de ciência e tecnologia, o trabalhador urbano se expôs aos seus caprichos muito antes.

3.4 O parcelamento das tarefas

Como havíamos frisado, o aperfeiçoamento dos meios produtivos determinou, através do sistema Taylorista, um reforço na divisão e parcelamento das tarefas. O poder de decisão que os agricultores ainda conservavam havia sido totalmente perdido pelos operários.

Mas, de fato, Taylor não tinha como preocupação os operários e seu bem-estar. O que buscava era uma forma mais adequada, sistematizada, de obter controle sobre o processo de trabalho. Com a restrição do poder do operário, o controle se tornava mais eficiente, os lucros advinham mais facilmente. Nesse sistema, a batalha entre o homem e a máquina ficou mais evidente. A máquina (aprimorada), sob o comando do capitalista, pode determinar, inclusive, o ritmo em que as tarefas deveriam ser executadas. Os que se expuseram, primeiramente, ao novo ritmo, pagaram um preço bastante alto. Ocorreram muitas mutilações, tanto em homens como em mulheres e crianças, até que se conseguiu uma melhor adaptação. A referida adaptação, em certos casos, estava relacionada a quem manipulava as máquinas, ou seja, era a adaptação do homem à máquina.

As mutilações, no entanto, não são uma prerrogativa dos operários do meio urbano. Os trabalhadores do campo têm, nesse aspecto, um histórico muito mais antigo. Esses estão expostos não somente às máquinas, que certamente causam os danos mais visíveis na forma de mutilação de membros, chegando a ser fatais, mas a toda uma gama de agentes naturais e artificiais que mutilam seu corpo. Em alguns casos, de forma lenta, progressiva, e mesmo invisível. Agentes como as intempéries que castigam sua saúde; o sol, que pode causar câncer de pele e outros males; os produtos químicos, que são usados de forma indiscriminada devido à falta de consciência sobre os prejuízos que esses causam a si próprios e aos que consomem os produtos contaminados. Esse

fato, com frequência, é fruto da falta de conhecimento sobre a forma de utilização dos agrotóxicos ou do uso de medidas alternativas para o combate às doenças. As agências formadoras dos profissionais da área como os veterinários, agrônomos e técnicos agrícolas, podem estar contribuindo com o problema devido a não os preparar adequadamente no sentido de buscarem meios menos agressivos e nocivos de lidarem com os riscos da profissão. Para combater às doenças, conseguir melhoramento na qualidade e quantidade dos produtos, fazer experiências genéticas de forma ética, enfim, ser um profissional qualificado e de qualidade, implica que se tenha mais do que um diploma, implica que se opte pelo respeito à vida e à natureza.

O sistema educacional, seja em qualquer nível, tem um espaço muito rico para trabalhar a ‘conscientização’ de que a saúde e a qualidade de vida dos homens está, entre tantos outros fatores, ligada a uma boa alimentação. Não só a quantidade mas também a qualidade dos alimentos deve ser observada sendo que, o uso arbitrário de agrotóxicos pode comprometer, de forma irreversível, a saúde dos consumidores. Jantsch (1997, p. 225-33), na perspectiva de superação do comprometimento da saúde dos que se expõem a esta situação, comenta que:

*a aplicação universal de venenos têm, por um lado, aumentado a produção e ampliada a possibilidade de monetarização da vida e, por outro, comprometido a própria vida, seja a vida das pessoas seja a vida enquanto totalidade (ecológica) (...). **A relação trabalho-educação é fundamental na superação (ruptura) do paradigma da determinação-insumos.***

Ao curvar-se às exigências do mercado capitalista, o agricultor expõe não só a si mas à sua família e a todos os consumidores. Essa forma de mutilação que transcende o corpo é a menos visível, porém, a mais profunda e perversa¹⁹, tem um alcance devastador:

A ética do trabalho prioriza o trabalho enquanto produção da existência (supondo a subsistência e a monetarização da vida), secundarizando as condições de trabalho e relativizando as implicações sobre a saúde humana, animal e sobre o ecossistema (Idem, 1997, p. 215).

O sistema educacional brasileiro, como já mencionamos, freqüentemente esteve à mercê das necessidades demandadas pelo mercado de trabalho, sendo que o interesse em romper com esse modelo não encontra facilmente espaço numa sociedade capitalista, preocupada mais com as questões monetárias do que as propriamente educacionais.

No período em que o sistema Taylorista dominava as relações de trabalho²⁰ no Brasil, mesmo o país passando por um período de superávit econômico, seus governantes não se dispuseram a atender o sistema educacional, nem em relação às verbas nem à atenção merecidas²¹.

¹⁹ Nos dirigimos de forma especial aos agricultores por serem uma categoria básica nessa pesquisa, porém, as questões éticas, certamente, não se restringem aos mesmos.

²⁰ Salienta-se que o Taylorismo não se apresenta como um modelo de gerenciamento que não mais é utilizado no Brasil. Em meio a um sistema econômico que se utiliza de inovações tecnológicas e administrativas das mais modernas, vemos coexistirem formas que se poderia, equivocadamente, considerar ultrapassadas, como o taylorismo (inclua-se aí, segundo Carvalho e Schmitz (1990), o Fordismo que será comentado adiante).

²¹ Está falando-se do final do século XIX, porém, às portas do século XXI não parece que esse fato esteja tão distante da nossa realidade. No Brasil, a educação sempre foi um bom assunto para discursos e promessas políticas, no entanto, esta continua sem receber as verbas e atenção necessárias. Antes, vivia-se uma economia baseada na agricultura e, 'para arar a terra não precisava de estudo'. Hoje, os políticos não podem se valer mais desse argumento, a realidade econômica mudou. No entanto, a educação continua sendo desprivilegiada diante de outras "prioridades políticas", embora privilegiada nos discursos e legislação.

O investimento no melhor preparo dos trabalhadores deu-se, principalmente, pelo processo de desenvolvimento do capitalismo industrial vivido na Europa e Estados Unidos. A necessidade de acompanhar a industrialização da economia foi o que incentivou o governo brasileiro a dar alguma assistência à população na área educacional, mesmo que elementar. Ainda assim, não conseguiu atender à demanda da população brasileira em idade escolar, nem no ensino elementar.

Para um país que apresentava características predominantemente agrícolas, era comum que uma parcela significativa da própria população não se sentisse interessada em 'estudar'. Consideravam desnecessário para as atividades que desenvolviam. Dentre os que concluíam o ensino básico, poucos eram os privilegiados que conseguiam chegar ao ensino secundário e, geralmente, almejavam os cursos superiores. Naquela época, isso era sinônimo de ascensão social.

O Brasil chegou à fase da República com alguns ganhos na área educacional, social e econômica em geral. No entanto, como havia falta de planejamento aliado a uma estrutura falha que não contava com escolas e professores em número suficiente para atender a população, além de outros problemas, muitas das tentativas de melhoria foram frustradas.

Os lucros provenientes da agricultura, principalmente da exportação cafeeira, continuavam a enriquecer uma minoria e a trazer benefícios para as populações ditas urbanas. Uma pequena parcela da população acabava colhendo os frutos do trabalho de uma maioria que permanecia excluída. As melhorias se concentravam nas cidades. "E, curiosamente, sendo aquela que produz a riqueza, uma vez que é a mão-de-obra da lavoura cafeeira" (Ribeiro, 1979, p. 77).

Atualmente, a realidade da população dos campos ainda apresenta-se, em muitos lugares, bastante próxima à dessa época, repetindo o padrão do século anterior. Os investimentos nas

áreas de saneamento básico, transporte, educação, lazer e saúde, estão concentrados maciçamente na zona urbana. A zona rural recebe poucos investimentos que, de maneira geral, não condizem, proporcionalmente, com seu grau de representatividade populacional nem com as suas necessidades.

Comparativamente aos cafeicultores do tempo da república, também temos uma parcela privilegiada de produtores rurais que consegue ser geradora de riquezas e ter acesso ao que há de melhor na sociedade. Nesse sentido, os excluídos ou marginalmente incluídos, que não têm acesso a essas conquistas, fazem o papel dos que, no tempo da Colônia, viviam nos minifúndios como um ponto de apoio ao enriquecimento dos latifundiários. Quando necessário, entram em ação os já citados ‘pacotes tecnológicos’ ou os ‘facilitados’ créditos bancários visando melhorar e/ou equilibrar determinados setores onde o grupo dos grandes produtores não tem interesse em atuar.

Quando o Estado atende a população do campo sem pensar, prioritariamente, em seu bem estar como um direito conquistado, explicita uma dupla exclusão: a do trabalhador e a do cidadão. Os homens, cidadãos do campo ou da cidade, devem ter seus direitos respeitados independentemente de onde residam ou trabalham; não ser lembrados apenas quando se torna política ou economicamente interessante que isso seja feito.

Essência e existência, portanto, se confundem (...). A democratização das condições objetivas da existência humana é (...) uma exigência humana, é (...) uma exigência intrínseca ao gênero humano. Conseqüente a isso, as relações sociais sob o signo da exclusão não apenas desrealizam a humanidade dos excluídos, mas desrealizam, também, o gênero humano. A exclusão é, portanto, uma violência acumulada tanto contra o indivíduo não individuado quanto contra a humanidade (Jantsch, 1997, p. 71).

Isto posto, podemos considerar que qualquer tipo de exclusão fere os pressupostos que privilegiam o ser humano como célula fundamental de todo e qualquer processo. Quando resgatamos alguns elementos da forma como o sistema educacional brasileiro vinha apresentando-se ao longo da história, chegando ao começo do século XX sem alterar significativamente o seu padrão, percebemos que, realmente, não se via o homem como prioridade. As mudanças continuavam se dando em função das demandas na área econômica. Atendendo ao que era prioritário, escolhendo a quem e a quantos dar assistência, também o sistema educacional, a exemplo do sistema fundiário, parecia ter regredido ao modelo que se tinha no início da colonização.

Em meio a tantas necessidades e tão poucas atitudes apareceram os primeiros grupos escolares com o intuito de, ao menos, alfabetizar o maior número possível da população em idade escolar. Efetivamente, no entanto, o que se tinha eram escolas que acumulavam em uma mesma classe, dirigida por um único professor, alunos de várias séries de ensino. O analfabetismo atingia a maioria; o ensino secundário reduzia-se a uma elite privilegiada, bem como o acesso às (poucas) faculdades.

3.5 O Controle do trabalho e do trabalhador

Enquanto o Brasil encontrava dificuldades para atingir seus "propalados objetivos republicanos", o processo capitalista caminhava a passos largos em busca de maior acumulação de capital, ou seja, maior exploração do trabalhador.

Para isso, como um aperfeiçoamento do processo de organização do trabalho elaborado por Taylor, surgiram as idéias de H. Ford²². Esse criou o sistema de 'esteiras rolantes' e, assim, a simplificação e parcialização das tarefas aumentou. A cada trabalhador era dada uma função/tarefa que deveria ser mecanicamente cumprida. A rapidez e a 'praticidade' aumentaram em muito a produção, o que levava a um maior lucro.

Além de não exigir especialização, Ford demonstra, a partir de primorosas estatísticas, sustentado por um pragmatismo exacerbado, que é possível encarregar, para todas as tarefas, desde homens perfeitos fisicamente, até excepcionais em graus diversos, desde que se adequem à habilidade requerida por determinado posto de trabalho (Palangana e Bianchetti, 1992, p. 145).

Nesse sistema, que tirava a liberdade de locomoção do trabalhador, prendendo-o a uma tarefa estafantemente repetitiva e parcializada, o mesmo acabava não tendo a noção do que seria o produto final de seu trabalho. Não tendo idéia do conjunto, o operário se expunha a fazer um trabalho totalmente alienado; é a exploração dos trabalhadores em busca de maiores lucros.

De alguma forma, o trabalhador rural conseguia levar alguma vantagem sobre o trabalhador urbano (operário integrado ao sistema Taylorista-fordista), ao menos até esse momento. Ele, como já se frisou, não sentia o peso do domínio da máquina como o operário fabril. Tinha com essa, uma outra relação. Quanto à alienação do produto do seu trabalho, esse "ainda" estava poupado dessa expropriação. Ele podia acompanhar cada fase daquilo que plantava, dos animais que criava. Era uma rotina diferente, não lhe roubaram o poder de decisão, de ir e vir. O agricultor seguia uma 'rotina' diferenciada, definida por ele mesmo, segundo seus objetivos. Ele conhecia e dominava cada passo, sabia o 'porquê' (embora empírico) de cada fase do processo do seu

²² Henry Ford (1863 – 1947)

trabalho. Não era, como o operário Fordista, um autômato que empregava apenas uma energia física. O agricultor fazia uso dos conhecimentos adquiridos dos antepassados, enriquecidos por suas próprias experiências para tomar as decisões no dia-a-dia do seu trabalho.

No caso da agricultura familiar, como ainda hoje, a divisão das tarefas não é rígida, podendo ser desempenhada por um outro membro do grupo, desde que se sinta capaz. Dependendo da etapa do trabalho, todos podem ser deslocados para uma determinada função, a fim de atender àquela necessidade. É um trabalho duro e estafante, mas dá ao homem o direito de pensar e decidir por si só. Sabemos, no entanto, que não deixa de ser também um trabalhador explorado, mas que conserva ainda certas 'vantagens'.

Os problemas enfrentados pelos trabalhadores não eram poucos e acabaram, fatalmente, por impulsionar o sistema a ir em busca de aperfeiçoamento, mudança. Por certo essas não se deram em prol da categoria ou pela falta de mão-de-obra para ocupar as vagas que oferecia. Sabemos que um dos argumentos mais fortes do sistema capitalista é a lei da oferta e da procura. Essa lei não está relacionada somente às mercadorias ou ao que é produzido, mas aos próprios homens que acabam, sob certo aspecto, por se igualarem a elas.

Na mesma proporção em que a burguesia, ou seja, o capital, desenvolve-se, o proletariado, a classe trabalhadora moderna, desenvolve-se: uma classe de trabalhadores que vive somente enquanto encontra trabalho e que só encontra trabalho enquanto o seu labor aumenta o capital. Estes trabalhadores, que precisam vender a si próprios aos poucos, são uma mercadoria, como qualquer outro artigo do comércio, e são, por consequência, expostos a todas as vicissitudes da competição, a todas as flutuações do mercado (Marx e Engels, 1997, p. 19).

O processo Taylorista-fordista de produção trouxe mudanças acentuadas para a área, não somente enquanto uma forma sistematizada e mais eficiente de produzir e gerar lucros, mas de controle sobre a massa de trabalhadores.

A necessidade (constante) de aumentar a produção, aliada aos novos conhecimentos nas mais diversas áreas, deu margem para que se buscasse o aperfeiçoamento do sistema produtivo que se efetivou com o desenvolvimento da tecnologia, microeletrônica, biotecnologia, cibernética e informática. Como em todas as etapas anteriores, as mudanças não se deram todas juntas e de um dia para o outro, foram acontecendo de uma forma continuada e ascendente, não deixando nem aos trabalhadores nem aos capitalistas opção: era preciso acompanhar a "evolução".

O aperfeiçoamento gerado pelas "novas ciências" modificou não somente a forma de produzir mas, também, passou a necessitar de uma mão-de-obra "diferente" da que se tinha. O trabalhador que se exigia, o perfeito cumpridor de tarefas, estava acostumado a seguir uma rotina tediosa e que não requeria grandes habilidades. No novo sistema, segundo Palangana e Bianchetti (1992), os equipamentos aos quais esses comportamentos eram adequados, modificam-se de forma expressiva:

A automação, permeada pela informática, quebra inúmeras barreiras técnicas: as informações - até então parte do corpo da máquina figuram, agora, no sistema numérico (em disquetes) (...). Com as informações postas no sistema eletrônico, a máquina se transforma num arquivo de possibilidades (p. 149).

Por muito tempo a tese da desqualificação do trabalhador foi difundida. Agora, essa tese fica descartada frente às exigências das novas tecnologias para com os trabalhadores (Shiroma, 1994).

Não é de se estranhar que o trabalhador se sinta inseguro e despreparado frente a tantas mudanças que têm, em sua consecução, exigências tão complexas do perfil do 'novo trabalhador'²³

Se para a população urbana a perspectiva de atender a tantas mudanças é assustadora, para a população rural não é mais fácil. Somos fruto de uma cultura que sempre considerou que o trabalhador rural não precisava de estudos: só precisava "saber fazer". Os que conseguiam demonstrar algum 'jeito' para os estudos, encontravam nos seminários e nas forças armadas o único meio de escapar da agricultura e da situação de falta de oportunidades. Quem ficava, deixava, pode-se dizer, as questões intelectuais de lado e refugiava-se no trabalho manual. Com a introdução das máquinas mais modernas, a primeira reação é a de questionar, até, se terão 'competência' para lidar com os equipamentos, sem contar as dificuldades de condições para adquiri-las e a adaptação e/ou adequação dessas às suas necessidades.

Atualmente, o que vemos acontecer é que mesmo os que permanecem no campo têm decretada a sua adaptação às novas exigências do mercado e a incorporação dos novos conhecimentos ao seu cotidiano, sob o risco de perderem espaço e mesmo serem excluídos, caso não se adequem. Vale salientar que os pequenos proprietários, embora assustados com os métodos modernos de atuar na agricultura, não se negam a sua utilização. O que impede o uso de tecnologia de ponta, na maioria das vezes, é a falta de condições de acesso e de adequação e não a preferência por uma metodologia artesanal e arcaica.

²³ Como uma forma de "aperfeiçoamento do Sistema Taylorista/fordista de produção surge o Toyotismo. Segundo Gournet apud Antunes (1997, p. 27), "o Sistema Toyotista supõe uma intensificação da exploração do trabalho; quer pelo fato de que os operários atuam simultaneamente com máquinas diversificadas, quer através do sistema de luzes (...) que possibilitam ao capital intensificar – sem estrangular – o ritmo produtivo do trabalho (...). Ao invés do trabalho desqualificado, o operário torna-se polivalente".

De qualquer forma, com as mudanças que vemos surgir no que se refere ao novo perfil do trabalhador, até mesmo as empresas que antes não se interessavam por questões educacionais, passam agora a ser um dos espaços de maior incentivo às escolas.

A improdutividade da escola que, de certa forma, servia aos interesses do capital (...) torna-se contraproducente num contexto de novas tecnologias. Tanto que a palavra de ordem do capital nos dias atuais é: Educação já! (...) (Shiroma, 1994, p. 74).

Se o novo lema é "educação já!", como vimos anteriormente, não foi e não está sendo fácil para os responsáveis pelo sistema educacional achar o seu verdadeiro espaço nas atuais circunstâncias. A educação no Brasil tem uma história muito complexa. Faltavam verbas, professores ou escolas, quando não era um conjunto destes fatores agravado pela repetência e a evasão. Alie-se a isso a inexistência de um planejamento adequado à realidade brasileira e a (falta de) vontade política e pode-se entender as dificuldades do setor.

Citamos como exemplo da situação o dado de que, em 1950, contávamos com 50,5% de analfabetos na população de 15 anos ou mais (Reis Filho, 1974). Nesse período a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) pretendia preparar técnicos para atender às necessidades da educação de base, justamente por ser o meio rural o que contava com o maior contingente de analfabetos. Na época vigoravam os pensamentos do movimento chamado de "ruralismo pedagógico", que defendia uma educação que respeitasse a cultura rural. Segundo Calazans, alguns ganhos na área educacional foram fruto deste movimento:

O ardor com que se defende ao longo do tempo a causa da educação rural deu origem a providências concretas e de grande alcance, ora por parte do poder central, ora por parte dos educadores, particularmente os

'profissionais da educação'. Já não se tratava de um movimento alfabetizador, mas de uma nova concepção da expansão escolar, em que o rural e o agrícola fossem respeitados nas suas características fundamentais e nas suas necessidades específicas (1993, p. 24).

3.6 Trabalho e educação: as perspectivas para o Técnico em Agropecuária

Até chegarmos ao atual sistema educacional foi um longo caminho e, talvez, a escola e seus educadores não tenham claro de onde vêm e para onde gostariam e/ou deveriam ir; que papel a escola, de fato, tem na sociedade em relação ao trabalho e, mais especificamente, na vida dos que nela transitam e que têm aí depositadas expectativas e decepções.

Os formandos do curso de Técnico em Agropecuária, provenientes do meio rural ou não, têm expectativas em relação ao que fazer, em que área atuar, que projetos desenvolver, que curso superior frequentar. A possibilidade de virem a fazer o que gostariam, existe, porém não há garantias. Para os alunos do meio rural, filhos de pequenos proprietários, as chances de ingresso e permanência na universidade são reduzidas devido, principalmente, às intervenientes de ordem financeira.

A escola não pode garantir o futuro dos seus egressos, sejam eles do meio rural ou urbano, técnicos em agropecuária ou em informática, porém, pode tentar dar-lhes uma educação de qualidade. Fornecer-lhes subsídios para que possam, no mínimo, ser conhecedores da realidade que vão enfrentar não só junto ao mercado de trabalho, mas na sociedade em geral.

Para Frigotto (1991, p. 255):

É preciso romper tanto com o endosso ingênuo de políticas educacionais que se embasam numa visão moralista, didática e economicista do trabalho, quanto com as críticas, mas que caminham numa direção oposta do curso da história - umas se refugiando no passado e outras esquivando-se das relações concretas historicamente vividas no presente, isolando a escola das determinações que organizam, estruturam e movem.

Assim, não se considera produtora a escola de uma forma descontextualizada. Esquecer que a escola, que a educação aí ministrada, é fruto de relações sociais, de forças sociais, e acaba por representar as práticas sociais, políticas e econômicas de uma sociedade. Com o avanço do sistema capitalista, as exigências foram alterando-se e a escola, a seu modo, com frequência tentou atender às "exigências" que implícita ou explicitamente lhe eram feitas.

Nas palavras de Gramsci (apud Frigotto, 1991, p. 270),

a luta contra a velha escola era justa, mas a reforma não era uma coisa tão simples como parecia, não se tratava de esquemas programáticos, mas de homens, e não imediatamente dos homens que são professores, mas de todo o complexo social do qual os homens são expressão.

O importante não é saber qual a função da escola, mas que forças sociais concretas acabam estruturando a escola e a sua prática educativa (Frigotto, 1991). A preocupação da escola com as questões de trabalho e, mais estritamente, do trabalho ligado à tecnologia, não deveria ser vista como um "modismo". Esta questão vai muito além: é fruto de um contexto que foi construído com a colaboração dos diversos segmentos da sociedade, inclusive dos próprios educadores.

Se as exigências do mercado de trabalho se modificam e a escola, fazendo parte deste contexto tenta ter participação, não é o problema. Deve-se questionar é quando os educadores "endeusam" e "curvam-se" às exigências do mercado capitalista sem se darem conta da relação de

expropriação do trabalhador que está aí embutida. Avalia-se como sendo oportuno, desafiar o educando a discutir sobre a realidade²⁴, questioná-la a fim de, melhor conhecendo-a, entender a sua lógica e poder posicionar-se e participar do processo histórico-social.

Quanto à tecnologia, não é o caso de se ter uma visão maniqueísta sobre o assunto. Não podemos incorrer na falsa ilusão de que no passado, na época dos artesãos, é que residia a (verdadeira) felicidade. Não é possível fazer voltar a história e, com certeza, se o fizéssemos, não nos adaptaríamos. Nenhuma sociedade pode abrir mão de um conhecimento que foi produzido por ela mesma. Correria o risco de ficar à margem de toda a economia mundial; sendo assim, já não é mais uma questão de opção, mas de necessidade. O essencial não pode e não deve ser questionar se vale ou não a pena adotar as novas tecnologias, e sim, sob que condições elas devem ser adotadas; quais os nossos objetivos, até onde estamos dispostos a ir e sob quais condições.

Temos uma história em que a agricultura era determinante para a subsistência econômica do país, mas o acesso à educação, por parte dessa categoria social, não era considerado importante ou necessário. O saber empírico e artesanal era suficiente. Com as novas tecnologias, bem como com todas as outras mudanças que o atual modelo econômico e social vem apresentando, esse quadro altera-se, assim como a importância, a necessidade e, acima de tudo, o direito de acesso à educação.

Diante de mudanças tão abrangentes, o trabalhador rural sente-se confuso. Por muito tempo o seu saber era suficiente. Poderia não entender o "porquê" de certas regras de plantio, mas sabia que davam certo. O seu conhecimento, adquirido através dos antecessores e comprovado no

²⁴ Convém lembrar que não só os educandos, mas antes deles, os próprios educadores estivessem 'pensando' estas questões. Torna-se totalmente inviável uma prática educativa que deseja fazer-se atual e eficiente, quando conta com um corpo docente que não permite questionamentos à própria prática profissional.

dia-a-dia de seu trabalho, lhe dava segurança. Agora, com o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, mudam-se as regras, criam-se novos códigos; até a natureza pode ser "controlada"; nem a terra parece ser mais necessária! (Jantsch, 1997 e Aued, 1994).

Fica ao trabalhador rural o dilema: se rechaça o novo, compromete o seu espaço no mercado (não é competitivo); se aceita o novo em detrimento do saber empírico, sente-se inseguro. Inserem-se nessa perspectiva os filhos de agricultores (caso específico dos Técnicos em Agropecuária) que, tendo acesso ao saber científico, às novas formas de lidar com questões agrícolas, deparam-se com essa situação ao retornar à propriedade rural.

Os membros da família que ficam 'em casa' dão continuidade ao seu trabalho nos moldes habituais, sob o comando dos mais experientes (pai ou filho mais velho). Quando o recém-formado volta à propriedade rural, "cheio de novas idéias", estabelece-se o conflito. E não são simplesmente as idéias que estão em questão, são os próprios homens. Como se só isso não bastasse, tem-se ainda os problemas de ordem financeira. Idéias e projetos novos, uso de tecnologia têm seu custo. Volta-se à questão já citada dos empréstimos e juros bancários aliados à falta de uma política agrícola que viabilize esses investimentos.

Torna-se importante verificar se o jovem, nesse caso o Técnico em Agropecuária, está preparado para enfrentar tal contexto. Um mundo rural que veio se modificando ao longo da história do próprio país e que chega a um momento de impasse frente às mudanças acarretadas pelo desenvolvimento da ciência e tecnologia. O Técnico em Agropecuária pode ser encarado como um ponto sintético do conflito: tem uma formação voltada para o rural mas não consegue viabilizar sua vida profissional nesse meio busca, então, o meio urbano como uma forma de sobrevivência.

Como podemos observar, as mudanças no mundo do trabalho têm requerido do trabalhador um novo perfil; não é suficiente 'ter um diploma'. É preciso dominar não só os conhecimentos técnicos, mas também apresentar certas características em nível de comportamento e de desenvolvimento pessoal, entre outras, que lhe permitam a inserção e permanência no mercado de trabalho. Fica o Técnico em Agropecuária frente a um novo dilema: persistir na busca de um trabalho, na zona urbana, na área de sua formação ou integrar-se ao mercado de trabalho independentemente de seus sonhos. De maneira geral, a necessidade fala mais alto: é preciso trabalhar! Diante dessa realidade é que se evidencia a contribuição do sistema educacional: a escola, que prepara o profissional dando-lhe as técnicas, deverá, também, preparar o homem. Não tendo certeza do caminho que o educando seguirá, é necessário propiciar-lhe o maior número de subsídios que seja possível.

Não podemos pensar em uma educação, que implícita ou explicitamente, prepare para o trabalho "formando" para o capital. É preciso buscar uma escola que priorize a constituição de um novo homem, de um novo 'ser social'. Jantsch, ao referir-se especialmente ao pequeno agricultor, reforça tal desejo:

Sonhamos (de olhos abertos) e pensamos a possibilidade concreta da transmutação do pequeno agricultor em **novo ser social**, que articula meio de produção (a terra e outros) e trabalho no sentido da **autonomia**, ancorando numa educação que garante o **saber real** (1997, p. 280).
(Grifos do autor)

Salientamos aqui o espaço ocupado pelo pequeno agricultor por ser uma figura-chave nas discussões do presente trabalho. O desejo, porém, é de que todos possam ser privilegiados com o "**saber real**". Entendemos que todo saber, para além das considerações maniqueístas, é válido, no

entanto, esse saber real, segundo o autor citado, está relacionado a que se tenha acesso ao saber de uma forma integral, sem discriminação em relação à quantidade ou à qualidade conforme a quem se destine. Aliado ao ganho de autonomia por parte do trabalhador, onde este passa a conhecer e dominar todo o processo de sua própria produção, se possibilita, concretamente, o surgimento desse 'novo ser social' referido por Jantsch (1997).

Ter consciência de que tanto à educação quanto ao trabalho e à tecnologia todos deveriam ter acesso, não significa que o problema resolva-se por mágica. Como argumentamos inicialmente, é preciso "dar condições" e isto está diretamente ligado às políticas sociais, agrícolas e educacionais, entre outras. Isso posto, e se considerarmos que trabalho e educação são categorias centrais para o homem, torna-se contraditório, frente a esse paradigma, ficar omissos diante de um mercado de trabalho que aliena, unido a uma escola que se omite. E, nesse sentido, a contribuição de todos se faz necessária. O objetivo de resgate da educação e do homem pode, para alguns, parecer utópico. Frigotto (1991), no entanto, nos estimula a persistir ao considerar que,

avançar no plano de aprofundamento teórico e histórico concreto não é um ideário arbitrário e fortuito, mas algo necessário e orgânico. Indica um caminho cujo ponto de partida é o rompimento, no âmbito da sociedade e da escola, de uma relação educativa onde o sujeito é o fetiche do mercado-de-trabalho do capital, e cujo desenvolvimento é um processo de resgate do homem como sujeito de sua história (p. 254).

4 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Se no plano do discurso, governo e empresários insistem em apresentar a educação como um “remédio para os males da sociedade”, as políticas educacionais atestam o contrário. Longe de implementar ações que minimizem a desigualdade social e superem a exclusão social, as ações empresariais e governamentais destinam-se a garantir “a inclusão dos incluídos” (Moraes, 1998, p. 116).

4.1 Entre o saber e o fazer

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

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

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

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

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

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

Com a industrialização do país, o Estado viu-se defrontado com a necessidade de melhorar o nível educacional dos que atenderiam à demanda do novo mercado. A Constituição Federal de 1937, através do seu artigo 129, ao estabelecer como dever do Estado o ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas, acabou por oficializar o caráter diferenciador

que o sistema educativo apresentava ao atender a população, seja ela urbana ou rural. Segundo Lima Filho (1997, p. 04),

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

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

O dualismo também é manifesto no e para o contexto rural. As idéias defendidas pelo ruralismo pedagógico, de certa forma, reforçavam essa dualidade, tendo-se em vista que defendiam uma educação “diferente”, própria para o meio rural. O VIII Congresso Brasileiro de

Educação, ocorrido em 1942, que teve como tema central o ruralismo pedagógico, apresentava um caráter crítico ao urbanismo, em defesa do rural. Aspirava-se uma educação que:

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

4.2 A institucionalização do Ensino Agrícola

O início do Ensino Agrícola no país se deu em função dessa dualidade. Com a Lei Orgânica do Ensino Agrícola (Decreto-lei n.º 9613, de 20/08/1946), institucionalizou-se o ensino agrícola de grau elementar e médio no Brasil. A referida lei classificava os estabelecimentos de ensino agrícola em: Escolas de Iniciação Agrícola (com certificado de Operário Agrícola), as Escolas Agrícolas (chamados Mestres Agrícolas) e as Escolas Agrotécnicas que formavam os Técnicos (Agricultura, Horticultura, Zootecnia, Práticas Veterinárias, Indústrias Agrícolas, Laticínios e Mecânica Agrícola)²⁵.

Mantinha-se, ao mesmo tempo, o ensino regular (propedêutico) e o ensino profissional, ambos ligados ao Ministério da Educação, e o sistema privado de formação profissional, ligado às empresas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 4024/61, não chegou a alterar esta situação, porém, tornou equivalente os dois sistemas de ensino: o propedêutico, representado pelo científico, e o profissionalizante, que mantinha os cursos: normal (magistério)

²⁵ Conforme o Catálogo das Escolas de Nível Médio de Santa Catarina (1997, p. 9).

industrial, comercial e agrícola. As mudanças trazidas pela (força da) lei não conseguiram atingir seu objetivo; a equivalência é muito mais formal que real.

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

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

A ditadura militar de 1964 trouxe mudanças de ordem social, econômica e política, o que acabou interferindo na estrutura do sistema de ensino e formação profissional. Nesse período

ditatorial, a Teoria do Capital Humano²⁶ lançava justificativas à crise econômica pela qual o país passava como sendo, entre outros fatores, resultado da inadequação do sistema educativo que não preparava competentemente a população para as necessidades do mercado de trabalho²⁷.

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

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

Face ao insucesso da Lei 5692/71 e em meio a uma desorganização ampla no ensino de segundo grau foi retirada, através dos Pareceres 45/72 e 76/75, a obrigatoriedade do ensino técnico-profissional em todas as escolas. Mais uma vez, o que sobrou, foi o fortalecimento da

²⁶ Na teoria do Capital Humano “a educação passou a ser concebida como instrumento capaz de promover, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação da força de trabalho, do que decorria a maximização e a redistribuição da renda. Ao mesmo tempo, a educação foi vista como fator de desenvolvimento da ‘consciência política’, indispensável à manutenção do Estado” (Kuenzer, 1992, p. 42).

dualidade educativa. As escolas, então, oficialmente, se voltaram ou para o ensino propedêutico, destinado aos que almejavam o vestibular, ou para o ensino profissionalizante, que atendia à camada da população menos favorecida.

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

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

A Lei 7.044/82, com o discurso da “preparação para o trabalho”, em nada contribuiu para melhorar a situação do ensino de segundo grau que, desde a sua criação, não conseguiu definir metas e objetivos que atendessem, de fato, às necessidades da população.

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

4.3 Novas leis, velhos problemas

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

²⁷ “É importante salientar que a vinculação que se estabeleceu entre educação e desenvolvimento a partir dessa época pôs fim à oposição cidade-campo, alvo principal da luta ideológica do ‘ruralismo pedagógico’ ” (Calazans, 1993, p. 35).

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

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

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

Como o ensino técnico passa a ser desvinculado do ensino médio, este se flexibiliza. Podendo ser administrado por módulos sequenciais e/ou independentes, o aluno poderá receber certificado de qualificação profissional em cada etapa, seccionando a formação profissional em

formação de múltiplas atividades e/ou escolhas, antes tida como uma totalidade formativa. Ao invés de receber um certificado de segundo grau técnico, com uma bagagem significativa de conhecimentos na área propedêutica aliada aos conhecimentos prático e teórico na área técnica, o aluno recebe um certificado em um assunto específico: suinocultura, administração rural, reprodução de coelhos e outros, dependendo do que a escola estiver oferecendo naquele momento, conforme a demanda do mercado. O próprio conceito “formação profissional” para além das divergências conceptivas, fica comprometido. Nesse sentido, conforme Militão (1998, p. 101):

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

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

Para a efetivação da proposta, o governo procedeu a uma reestruturação da rede federal de escolas técnicas, atingindo diretamente todas as escolas agrícolas e agrotécnicas da rede federal de ensino. Com essas medidas, o governo pretende que se aumente o número de vagas,

concentrando os seus esforços nos alunos que saem dos cursos de nível médio e que se interessam em ter uma habilitação profissional que lhes dê condições de ingresso no mercado de trabalho.

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

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

Os que possuem uma situação financeira melhor poderão freqüentar um curso profissionalizante num período e, no outro, uma escola de ensino propedêutico que lhes oportunize conseguir o diploma de segundo grau, assegurando a possibilidade de prosseguir os estudos e tentar uma vaga na universidade. Para os alunos do meio rural, esta solução se torna praticamente inviável, tendo-se em vista as dificuldades financeiras que se impõem para freqüentar dois cursos concomitantemente. O que poderá acontecer é, de fato, que o aluno faça um curso rápido, dentro dos padrões modulares, e seja bem treinado para desenvolver determinada atividade, assegurando o atendimento da demanda do mercado sem no entanto haver um ganho qualitativo real na formação do homem.

Desta forma, o que nos parece é que voltamos – se é que algum dia saímos – a uma forma de educação que tem objetivos diferentes, para diferentes estratos da população. Esta situação nos faz lembrar da instituição das escolas profissionais, em 1879, ou mesmo das escolas de artífices,

em 1909, que objetivavam atender àqueles que precisavam aprender uma profissão e atenderiam às demandas do mercado de trabalho sem terem maiores aspirações profissionais e pessoais, devido a pertencerem às classes mais pobres da população, como, por exemplo, as do meio rural.

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

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

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

para além das questões ligadas às necessidades imediatas de mão-de-obra demandada pelo mercado de trabalho.

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

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

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

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

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

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

4.4 Algumas implicações do DL 2208/97

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

Acreditamos que a possibilidade da população rural ter acesso à tecnologia, à informação e às inovações na área agrícola, mediada pela escola, é um ponto positivo, principalmente tendo-se em vista a exclusão e a falta de incentivos a que estes estiveram expostos²⁸. Ter acesso à tecnologia e à modernização não é mais uma questão de opção, mas de sobrevivência. As mudanças introduzidas na agricultura pela ciência e tecnologia, como as culturas hidropônicas e

²⁸ Segundo documento da CEPAL-UNESCO, a população rural da América Latina e do Caribe tem sido prejudicada em relação às oportunidades de acesso à educação pública e gratuita e mesmo pela distribuição desigual dos benefícios do qual é geradora. “Em contrapartida, os empregados e profissionais urbanos apropriam-se de uma parte desses serviços muito superior à sua representação demográfica. Estudo recente, demonstra que os filhos de trabalhadores urbanos recebem, em média, cinco vezes mais benefícios educacionais que os pertencentes às famílias rurais” (1995, p. 75).

hibridização de vegetais, vêm interferindo, expressivamente, na forma de lidar com a terra e com as noções de qualidade/produktividade. Os agricultores, que não conseguirem se adequar aos novos padrões exigidos pelo mercado produtor e consumidor, correm o risco de serem excluídos. O exposto, contudo, não significa o endosso da atual política para o ensino médio agrícola.

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

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

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

Para os jovens do meio rural, o desejo de continuar estudando e frequentar uma escola de segundo grau geralmente exige um grande esforço. As escolas são distantes, nem sempre o deslocamento é fácil e, em alguns casos, a opção seria pagar um alojamento para poder permanecer estudando, o que se torna inviável pela falta de recursos de muitas famílias rurais. Uma das conseqüências da reformulação do Ensino Técnico, mais especificamente nas Escolas Agrícolas Federais, é o agravamento dessa situação. De maneira geral, essas escolas mantinham o sistema de internato, justamente devido a estarem localizadas em regiões de difícil acesso e às

condições financeiras pouco favoráveis da maioria dos seus alunos. Com a nova política, esse tipo de atendimento se tornou inviável devido aos cortes financeiros que sofreram. A nova proposta desconsiderou totalmente as implicações deste fato para a população rural que tinha nestas escolas uma opção de acesso à educação média²⁹ e ao saber técnico/científico.

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

Dessa forma, investe-se na educação do trabalhador o minimamente necessário, para que este se torne mão-de-obra adequada aos interesses imediatos do mercado de trabalho. Quando conveniente, direcionada pela atual política implementada pelo governo, se poderá dispor da chamada “educação profissional”. Isto posto, caberá à educação profissional a identificação de novos perfis profissionais demandados pelos setores produtivos e a adequação da oferta de cursos às suas necessidades³⁰.

²⁹ A regulamentação do decreto 2208/97, feita pela portaria 646/97, em seu artigo 6º, prevê que “as instituições federais de educação tecnológica, que ministram cursos do setor agropecuário, poderão organizá-los de forma a atender às peculiaridades de sua localização e metodologias aplicadas a esse ensino”. Esse artigo, articulado com o artigo 4º, abre espaço para discussões à respeito da possibilidade de se manter, a princípio, 50% das vagas concomitantemente com o segundo grau.

³⁰ Portaria 646/97, artigo 9º, incisos I e II.

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

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

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

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

5 TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA: A VIDA E O TRABALHO

Pensar a nova realidade do Ensino Técnico Agrícola, hoje, é situar-se num contexto de crise de disputa de alternativas no âmbito mais amplo da sociedade e no campo específico da educação (Frigotto, 1996, p. 13).

5.1 Emprego - desemprego: entre o (difícil) retorno e a inserção urbana

O presente capítulo, como informou-se na introdução da dissertação, é baseado em entrevistas feitas junto aos egressos do Curso de Técnico em Agropecuária do Colégio Agrícola de Camboriú. A riqueza das informações resgatadas quando da realização das entrevistas, certamente, não se conseguirá esgotar nesse espaço. Como a pretensão desse trabalho de pesquisa é (entre outros) o de fomentar discussões e busca de conhecimento, nunca o seu esgotamento, então, o objetivo posto, pretende-se, seja atendido.

Na oportunidade do contato com os egressos, estes, além de falarem sobre sua vida e seu trabalho, revelaram sonhos, perspectivas e decepções vividas neste espaço de tempo transcorrido entre a decisão de ir para o CAC (permeada pela sua história pregressa), a tão esperada formatura, a (tentativa de) inserção no mercado de trabalho e o dia do resgate dessa história: na entrevista que serviu de base para o relato que se passa a expor.

Uma das questões levantadas junto aos egressos relacionava-se a emprego. A situação de estar empregado ou desempregado, entre os filhos de agricultores, tem uma conotação diferenciada da que tem para os jovens do meio urbano. Quando estes não conseguem emprego, considerado aqui como uma relação de prestação de serviço (trabalho), formal ou informal, que

seja remunerado, a volta e/ou a permanência na propriedade dos pais é sempre tida como uma alternativa. Quando a opção de emprego no meio urbano não é interessante ou não se viabiliza, o egresso volta para casa e espera até que surja uma oportunidade. Como a mão-de-obra gratuita na agricultura familiar é bem-vinda, estes se integram às atividades e, temporariamente, a situação de “desemprego” fica mascarada, afinal, estão “trabalhando”, embora não estejam sendo remunerados.

Para o egresso dos cursos profissionalizantes tipicamente urbanos, esta possibilidade não existe. Se o egresso de um curso como o de desenho industrial, por exemplo, não consegue trabalho na área e mesmo fora dela, não há como fugir do estigma de “desempregado”. Não há como subsidiar, ao menos parcialmente, a própria sobrevivência sem uma atividade remunerada.

Para o Técnico em Agropecuária o retorno à propriedade paterna pode não ser o seu desejo, mas resolve temporariamente o seu problema de falta de opção. Dentre os entrevistados, 91,6% deles passaram por esta situação. Se considerarmos que 8,4% não passaram por esta situação devido à família não mais possuir propriedade rural, a imperiosidade da volta ao campo numa situação de desemprego fica evidente. Como 24,9% destes permaneceram na propriedade desde o início e não chegaram a ocupar outras funções, podemos considerar que 66,7% dos alunos passaram pela situação de “desemprego”. Esses estiveram, em média, 10 meses³¹ à espera de uma oportunidade de emprego, mas não ficaram desocupados, ou seja, sem trabalhar. Dentre os egressos, apenas um ficou realmente sem trabalho e/ou emprego (ver quadro 04 da p. 84). Tal

³¹ Este número representa apenas uma média. De maneira geral os egressos estiveram mais de uma vez “à espera” de um emprego.

fato deve-se a que, à época da sua formatura, os pais não mais possuíam terras e já estavam instalados na zona urbana.

QUADRO 04 – DESEMPREGO E MOBILIDADE NO EMPREGO DOS TÉCNICOS EM AGROPECUÁRIA

T. A.	MOBILIDADE NO MERCADO DE TRABALHO	TEMPO DE DESEMPREGO APÓS FORMATURA
01	Técnico em Agropecuária (TA), agricultor	1 ano a 2 meses
02	Balconista, almoxarife, frentista, agricultor	3 meses
03	Agricultor	*
04	T. A., comerciante	6 meses
05	Balconista**, agricultor, T. A.	1 ano 3 meses
06	Agricultor	*
07	Vendedor, agricultor, balconista**	9 meses
08	Agricultor, T. A., estagiário (biblioteca)	1 ano 1 meses
09	Balconista**, conferente, agricultor	1 ano
10	T. A., vendedor	3 meses
11	Balconista**, conferente	-
12	Agricultor	*

* Após a formatura no curso T. A., o referido egresso do Colégio Agrícola de Camboriú voltou para a propriedade rural.

** Os formandos que exerceram a função de “balconista”, o fizeram nas mais diversas áreas, tais como: padaria, lojas de material agropecuário e de pesca, de roupas, etc.

O dado que chama a atenção é a noção trabalho-emprego. Ratificando o que já dissemos, informamos que no discurso dos alunos que passaram pela situação de “estar à espera de uma

melhor oportunidade”, percebia-se que alguns, de fato, não haviam “se sentido” como desempregados³²:

Aí peguei este emprego numa agropecuária noturna, como técnico. Trabalhei lá 4 meses. Depois não deu mais certo, a gente não se acertou na questão salarial e eu voltei prá trabalhar na agricultura junto com o pai. Ali eu trabalhei, toquei plantação de fumo, ajudei o pai com o arroz, até fevereiro de 98. Fiquei mais de um ano (RMM).

O uso de algum subterfúgio que mascare a situação de desemprego, de certa forma, faz com que o egresso se sinta necessário nesta volta temporária para casa: “Quando eu saí ali do almoxarife eu fui prá casa. Aí eu fui prá casa ali em novembro. Fiquei dezembro, janeiro e fevereiro. Eu voltei porque fazia a colheita.” (RAS).

Devido ao CAC estar localizado próximo à cidade de Balneário de Camboriú, que recebe um grande contingente de turistas no verão, o que faz com que oferte muitas vagas de emprego temporário, muitos formandos optam por permanecer na região durante este período, antes de voltar para casa ou de decidir o que fazer. Entre os alunos entrevistados, que não eram da região, 44,4% deles fizeram esta opção. Desses, 75% não haviam voltado mais para a propriedade dos pais, a não ser nos períodos de “espera de um outro emprego”. Quem voltou, **só o fez pela falta de condições de permanecer na região devido a não ter conseguido emprego**. Nesta situação a volta para a propriedade rural é forçada pela falta de condições objetivas de permanecer na cidade. De maneira geral este fato se dá após o mês de fevereiro, quando os empregadores começam a demitir grande parte do contingente de empregados temporários admitidos no início

³² Há uma certa falta de clareza quanto ao que é ‘emprego’ e o que é ‘trabalho’ para os egressos. Como, ao voltar para a propriedade, os egressos têm trabalho garantido, isto dificulta a sua percepção de que estejam, realmente, sem emprego.

do verão. Como a permanência neste tipo de emprego é relativamente difícil, os egressos já se preparam para esta possibilidade, tomando a volta ao meio rural como uma coisa normal. Nem sempre a próxima oportunidade de emprego surge logo.

Eu peguei um serviço de temporada que foi 3 meses. Trabalhei na Montibeller, em Balneário de Camboriú. Daí eu não fiquei desempregado porque aquilo ali era só de temporada né, daí eu não tinha pego emprego, nem pensei em pegar, já vim direto prá casa (...). Daí eu trabalhei morando junto com o pai [durante 1 ano e 6 meses]. Depois na prefeitura [onde recebeu uma proposta de trabalho] eu ainda morava com o pai. (HSM).

A experiência de voltar para casa, mesmo temporariamente, depois de 2 ou 3 anos afastado da propriedade³³, causa certa estranheza aos egressos. Embora estes tenham desenvolvido atividades práticas nos mais diversos setores da Escola Fazenda³⁴, não é como estar “em casa” novamente: “Olha, no começo, quando eu voltei prá casa, tava acostumadinho lá em Camboriú, era difícil a gente voltar a ocupar espaço trabalhando na agricultura.” (PJM).

Resgatar os velhos hábitos, reintegrar-se ao esquema da agricultura familiar, pode se tornar uma tarefa difícil: “Olha, até que com meus irmãos dá, mas com meu pai, tem a cabeça muito fechada, ele não entende. Se tu quisesse fazer um projeto novo, uma coisa nova, ele não entende, não dá certo voltar prá ficar em casa” (RAS).

³³ O CAC oferece vagas tanto para alunos egressos do primeiro grau, que fazem o curso TA concomitantemente com o segundo grau, com duração de três anos, quanto para egressos do segundo grau, que fazem o curso em dois anos. Com a reformulação do Ensino Profissionalizante o CAC passará a apresentar outras opções, ainda em estudo, visando atender às exigências do DL 2208/97. Não poderá, no entanto, manter a concomitância com o segundo grau.

³⁴ No CAC, assim como na maioria dos Colégios Agrícolas e Agropecuários, os alunos têm, além das aulas, que frequentar no período contrário, as chamadas Unidades Didáticas ou Setores da Escola Fazenda nas mais diversas áreas, como: suinocultura, floricultura, gado (de corte, de leite, de confinamento), horticultura. É a chamada “parte prática” do curso.

Esta certa “estranheza” que o egresso sente ao voltar à propriedade não é fruto apenas da distância vivida pelos anos de estudo, vai além. Ao ingressarem no CAC são, geralmente, muito jovens e estão em pleno período da adolescência, a época das descobertas. A experiência de “sair de casa” e conviver em uma região diferenciada (urbana e litorânea) da que estavam acostumados, interfere na aquisição de novos hábitos, maneiras de se vestir, de se portar, gostos e atitudes, além das **novas perspectivas de inserção no mercado de trabalho** que passam a perceber.

As mudanças no comportamento dos alunos do meio rural se dão, de maneira geral, pela necessidade que muitas vezes esses têm de se sentirem aceitos e integrados ao meio e aos grupos que fazem parte desta nova realidade. Como o meio urbano e suas características pode representar, no imaginário dos filhos de agricultores, uma condição de vida mais evoluída que a sua, a aquisição de seus padrões comportamentais seria sinônimo de evolução, ganho de status e melhor aceitação no novo grupo, composto também por alunos provenientes do meio urbano³⁵.

Reintegrar-se ao meio rural e ao esquema da agricultura familiar pode não parecer mais a melhor e/ou a única opção. Além disto, voltar “para casa” pode significar o rompimento com sonhos e projetos que surgem ao longo do curso: sonho de cursar uma faculdade, de permanecer junto aos amigos da região da escola, de ganhar o próprio dinheiro, de fugir da situação de precariedade geral que muitas vezes vivenciam no meio rural. Para FP, o sonho de cursar uma faculdade durou o tempo da sua estada no Colégio:

³⁵ Segundo o Serviço de Orientação Educacional do CAC, no ano de 1995, o mesmo contava com 340 alunos oriundos de 05 (cinco) Estados e 116 cidades, sendo que 50,6% destes eram provenientes do meio rural (não necessariamente filhos de agricultores). Em meio a esta diversidade, os alunos acabam tendo acesso a um número muito grande de informações acerca de outras realidades, não só do meio rural mas também do meio urbano. O nosso estudo, reiteramos, tem como base os alunos oriundos das pequenas propriedades rurais.

Primeiro eu tinha a idéia de voltar, quando eu fui. Mas depois daí foi surgindo a idéia de fazer uma faculdade e sair prá longe, né, arrumar um emprego longe. Mas aí quando eu saí eu falei com o pai e o pai ficou meio assim. Não deu muito certo.

Em meio à busca de inserção no mercado de trabalho, nem sempre a vontade do aluno encontra respaldo, ou seja, muitas vezes a urgência de trabalhar após a formatura, vence o desejo de realizar os sonhos. É neste contexto que vamos observar que os egressos exercem as mais diversas funções no mercado de trabalho, tais como: almoxarife, balconista, atendente de padaria, conferente, vendedor, comerciante, etc. Entre as funções exercidas encontram-se, também, as ligadas à área de formação agropecuária, como técnicos em empresas vendedoras de insumos e de assistência técnica, em casas agropecuárias, clínicas veterinárias, incluindo aqueles que voltam para a cidade de origem tentando fazer uso de seus conhecimentos na própria propriedade familiar (ver quadro 04, p. 84).

Quando se trata do retorno da mulher TA à propriedade, a complexidade se aprofunda, uma vez que as questões de gênero interferem, sobremaneira, no apoio ao desenvolvimento de projetos novos, coordenação e modificação dos já existentes. Embora as mulheres venham conquistando um espaço cada vez mais significativo no mercado de trabalho, no meio rural, entre os agricultores familiares, essas parecem encontrar, ainda, muita resistência. Os agricultores familiares na figura do pai ou irmãos, aceitam a colaboração feminina, mas não aceitam a coordenação ou a chefia feminina. A mulher ocupa um lugar secundário na organização do trabalho, ficando muito mais ligada aos afazeres domésticos e hortas domiciliares do que às decisões sobre o gerenciamento da propriedade.

O mercado de trabalho, em certos casos, parece reproduzir este tipo de preconceito quando se trata de contratar mulheres. A egressa RAS, relatou que, tendo passado na primeira etapa de um processo seletivo, teve sua contratação bloqueada pelo responsável da fazenda. Nas palavras da egressa:

Até a primeira vez que eu liguei ninguém tinha falado e aí mais gente ligou e ele falou [o responsável pela contratação], que teria que botar um homem, porque era interior e teria que lidar com peão (...). Por eu ser mulher acho que os outros que procuram ganham.

O genograma³⁶ das famílias dos entrevistados nos retrata um outro aspecto da posição das mulheres (filhas) na organização familiar. Em todos os casos as filhas casadas não permaneceram na propriedade da família, enquanto que 60% dos filhos que casaram, não saíram da propriedade. A falta de perspectiva de ser ouvida e poder participar efetivamente da organização da produção familiar, desestimula a permanência das filhas na propriedade. Segundo Abramovay (1997, p. 35), “o funcionamento atual da agricultura familiar é assim um dos principais fatores de expulsão das mulheres do campo”.

A divisão das terras e a sucessão familiar não parece apresentar um caminho diferente em relação a privilegiar-se os filhos homens, embora isto não seja garantia de que permaneçam na propriedade familiar. Esses, tendencialmente, atuam no mercado de trabalho urbano.

Dentre os entrevistados, 75% das suas famílias ainda possuíam terras no meio rural. Uma das famílias se instalara na cidade e era proprietária urbana (8,3%), outra administrava terras alheias e o pai trabalhava como empregado e apenas uma família morava de aluguel por ter “perdido” as terras. A média do tamanho das propriedades rurais ficou em torno de 22,3 hectares

(ha). No entanto, se observarmos o número de famílias que dependem destas terras, justamente em função dos filhos (homens) que dependem destas, a média ficará em 11,8 hectares. Como em 83,3% das famílias havia filhos menores, pode-se inferir que há a possibilidade de mais famílias virem a depender destas terras, o que diminuirá ainda mais a relação quantidade de terra por família.

Em relação à partilha, a Técnica em Agropecuária RAS comentou que terá direito a 03 (três) dos 23 ha que a família possui. Os outros 20 ha ficarão para os 02 (dois) irmãos. Quando questionada à respeito desta disparidade, a mesma comentou, “eles têm família prá sustentar. Eu não. Se casar, **o marido vai ter que se virar**”. Entre os homens, o comentário foi diferenciado, seguindo a linha de “tudo que é do pai um dia vai ser meu” (EPS), “Se quisesse ficar na terra não era problema, a terra o pai dava” (RRM).

A “quantidade” de terras não mais está sendo vista como um determinante do sucesso ou do fracasso da agricultura familiar (Aued, 1994 e Jantsch, 1997). Dependendo da tecnologia utilizada e daquilo que se está produzindo, este fator torna-se secundário. No entanto, este não parece ser o caso das famílias dos alunos entrevistados. Apesar de contarem com alguma maquinaria, as inovações tecnológicas não vão muito além, ou seja, os projetos e a forma de lidarem com a terra e os animais seguem, em muitos casos, o padrão das gerações anteriores. Até os produtos cultivados são os mesmos. Dentre os que se dedicam à agricultura, o fumo é a cultura principal em 75% delas e reparte espaço com o arroz, o milho e o feijão. Em 16,6% das propriedades o arroz é a cultura principal e em 8,4%, a pecuária.

³⁶ O genograma refere-se à configuração da distribuição familiar de um determinado indivíduo, utilizando-se de grafismos.

Percebe-se pouca diversificação no que é produzido nas propriedades. Os entrevistados citaram poucas inovações no que era produzido na propriedade na época da entrevista e o que se produzia antes da sua formatura. Dentre os egressos que estão estabelecidos na propriedade (33,4%), apenas em uma delas se estava começando a implantar um projeto de rizipiscicultura³⁷, considerado como um projeto novo no qual o pai de GPR havia investido praticamente todos os recursos financeiros disponíveis e comprometido 38% dos 20 hectares da propriedade.

A possibilidade de viabilização financeira, aliada ao apoio dos pais aos projetos dos filhos, parece ser um fator importante na tomada de decisão de permanecer na propriedade. Para GPR, o apoio do pai foi o que o motivou a ficar no campo: “É que o pai incentiva, dá todo apoio [financeiro]”.

Em algumas situações, caso da metade dos egressos que voltaram para a propriedade da família, a viabilização financeira aos projetos dos filhos não depende, propriamente, da agricultura familiar. Este é o caso de EPS, no qual as finanças da família eram asseguradas por dois caminhões que transportavam produtos para outros agricultores, apesar do interesse do egresso ser mesmo a agricultura.

Me sinto bem, eu até, quando fui pro colégio, tinha a intenção de talvez pegar um emprego, sei lá, trabalhar fora né. Mas depois quando me formei e vim prá casa (...). Depois a condição depois de formado (...). Eu só formei e daí meu irmão casou, aí o pai ficou sozinho, prá mim sair e deixar o pai sozinho trabalhando, com os 2 caminhão, não dava, o pai não tinha condição. Daí, eu comecei a trabalhar e comecei a gostar né, eu ajudo o pai, tô em casa, o pai faz geralmente todas as minhas vontades. Eu não

³⁷Podemos definir rizipiscicultura como a produção agropecuária que é baseada no consórcio entre a cultura do arroz irrigado e a criação de peixes de água doce. O objetivo da rizipiscicultura é reduzir significativamente o uso de defensivos agrícolas e o custo de produção (Pinheiro e Seixas, 1985).

tenho quase do que reclamar, né? E eu tenho as condições de trabalho prá mim (EPS).

A situação financeira da família de FP, considerada privilegiada no que se refere à cultura do arroz na região, ajudou na hora de decidir o que fazer: “Tudo que é do meu pai vai vir prá mim um dia, né. Então tenho que cuidar desde agora” (FP). Assim, o atrativo básico ou, muitas vezes, o atrativo único, passa a ser a herança.

5.2 O papel do CAC e a definição do TA no mercado de trabalho

A falta de perspectiva de mudar a situação vivida no campo pode incentivar a busca de outras alternativas. Deve-se ressaltar que a suposta falta de incentivo dos pais aos projetos dos recém-formados, não deve ser vista como uma simples questão de má-vontade ou conservadorismo por parte destes. Em muitas situações esta é uma questão estritamente de ordem financeira. Há falta de recursos para investir, em certas propriedades, em coisas básicas como compra de insumos, reformas de cercas e estrebrias, melhorias na moradia.

Esta situação é típica de um dos egressos, por exemplo, que foi para o CAC com a intenção de voltar para o meio rural, porém, a situação ficou tão difícil, que a venda das terras e a ida para a cidade foi a saída. EPM comenta que a saída do campo,

não foi questão de opção, foi questão de realidade, porque na roça tava apertando, né. Já não se conseguia mais a mesma renda que tinha [antes], foi diminuindo cada vez mais, então daí a gente resolveu vir pro meio urbano. Hoje a situação financeira tá muito melhor do que quando a gente

vivia lá. A gente vive mais folgado, mais tranquilo, né! A mãe de EPM complementa: **Hoje eu vivo no céu!**

Neste sentido é que, ao se averiguar os motivos que levavam os egressos a optar por estudar no CAC, 83,3% afirmaram que a **busca de novas alternativas** aliada ao interesse de permanecer na área (agropecuária) foi “o que pesou” (HSM). O fato do CAC ser considerado um ótimo colégio, além de ser **gratuito**³⁸, foi fundamental para a viabilização do projeto de continuar estudando. Outros motivos também são relatados: vocação, vontade de estudar, apoio da família, desejo de fazer faculdade na área, sair do lugar, fugir um pouco da rotina, possibilidade de emprego fácil, etc. Para RRM a palestra que assistiu sobre o CAC foi decisiva:

Eles vieram, fizeram a divulgação³⁹ do Colégio e eu achei interessante. A gente também não tinha muitas condições e eles falavam a respeito do ensino gratuito, que davam o 2º grau e o curso de TA. Como a gente ouvia falar naquela época que o curso era bom, que era uma boa, o pessoal falava que ia ter retorno depois, então eu fui me interessando e tal (RRM).

Para PJM o interesse de buscar outras alternativas se mescla ao desejo de sair e conhecer coisas novas:

³⁸ O Colégio Agrícola de Camboriú é uma escola que está vinculada a Universidade Federal de Santa Catarina e, neste sentido é (ainda) pública e gratuita. Enquanto tal, apresenta-se como uma instituição educacional socializadora do conhecimento científico-tecnológico àqueles que, em outra escola (paga), jamais teriam acesso a este saber.

³⁹ O CAC costuma fazer, anualmente, antes do período de inscrição para o exame de seleção dos novos candidatos, a divulgação do Colégio. Além de folders e cartazes, os alunos costumam ter alguns dias livres, em época de algum feriado, geralmente no segundo semestre, para fazerem em sua região de origem, a divulgação do Colégio. Nesta oportunidade é falado sobre o seu funcionamento, o que é oferecido, facilidades, datas de inscrição, enfim, informações gerais sobre o CAC. Este trabalho tem por objetivo tornar o Colégio conhecido, oportunizar aos filhos de agricultores e outros interessados ficar sabendo sobre a existência do curso, etc. Ao ter um maior número de candidatos o CAC espera poder selecionar melhor os seus alunos.

O que eu queria mais era aprender sobre agricultura, que às vezes o pai faz um serviço e o cara vê que pode ser diferente né. Aprender a melhor forma de se trabalhar com a terra, o principal foi isso aí. Porque eu gostava também né, sair um pouco de casa, conhecer mais um pouco (PJM).

Apesar de todos estes motivos, percebeu-se que o desejo de retornar para a propriedade rural e tentar melhorar as condições de produção, não era generalizado. Pelo contrário, a **tendência foi o êxodo para o meio urbano**. Apenas 41,6% dos egressos afirmaram que ingressaram no CAC com o firme propósito de voltar para a propriedade rural, 41,6% não tinham o desejo de voltar e 16,8%, não estavam certos do que fariam após formar-se. É comum os egressos afirmarem que tinham (e ainda têm) interesse pela agricultura e pela pecuária, no entanto, isto não parece significar que desejavam, especificamente, desenvolver projetos dentro da agricultura familiar. O interesse pela área aliado à busca de novas alternativas, poderia estar diretamente relacionado a um projeto individual de vida e de realização profissional, que não passava, necessariamente, pela permanência na propriedade rural.

Se a inserção no mercado de trabalho urbano é complexa, no meio rural a situação não é mais fácil. As horas trabalhadas semanalmente, as condições de trabalho, a instabilidade que cerca a atividade agrícola, a falta de amparo legal em caso de doença ou invalidez, entre tantas outras intervenientes, torna compreensível que o jovem, em muitos casos, questione a validade e as repercussões do retorno à propriedade rural. RMM foi muito claro sobre o que pensava ao ingressar no CAC:

Resolvemos ir porque a gente gostava de trabalhar com a terra, com criação, com campo, a gente foi então. A intenção que eu comecei, o porquê eu queria ir lá, me aperfeiçoar, era montar uma agropecuária, e tal, montar alguma coisa parecida assim para trabalhar na área, essa era a maior intenção (...). **Eu não queria voltar para o campo**, por que desde aquela época a gente trabalhava no campo e os pais da gente trabalhavam, mas é muito difícil, a situação hoje não tá fácil. **A gente depende muito do tempo, das condições climáticas.** Aí, se a gente tivesse até uma condição financeira que fosse tão boa, dava até prá investir, prá produzir alguma coisa de mais alto valor. A gente investia prá ver se cobre depois, mas a gente vê que é uma coisa que tá arriscando muito também, de repente a gente entra em muitos débitos e aí não dá. A gente tem que ser mais forte prá fazer isso e a gente não é!

Uma das perguntas que os profissionais que trabalham no CAC se fazem é se a permanência no Colégio, aliada ao afastamento da propriedade e da família rural, bem como a sua localização geográfica (urbana e litorânea), não contribuiriam para o êxodo rural de seus alunos. Resolveu-se explorar, junto aos egressos, esta questão que se sabe, não é de natureza simples. O primeiro dado levantado junto aos alunos, foi em relação a quem tinham como pretensão ou objetivo na época da formatura, voltar para o campo ou se estabelecer na cidade. Pelo que se constatou, **houve uma certa tendência a que os egressos se interessassem mais pelo meio urbano do que pelo rural, após a permanência no CAC.**

Questionados sobre a possibilidade de ter havido algum tipo de incentivo por parte dos professores para que retornassem ao meio rural e então desenvolvessem seus projetos ou que tentassem inserir-se no mercado de trabalho do meio urbano, 100% dos entrevistados afirmaram não haver nenhum tipo de pressão ou incentivo para um ou outro meio. Quando questionado sobre o assunto, EPS respondeu: “Prá dizer a verdade, eu nunca senti um professor dizendo prá sair ou prá ficar no campo. Prá mim eles queriam era fazer com que a gente aprendesse!” Por

outro lado, 75% dos egressos declararam que os anos passados no Colégio e a convivência com os amigos, aliados aos conhecimentos adquiridos tanto na área agropecuária quanto na pedagógica, interferiram na sua decisão.

Dos entrevistados, 33,3% pretendiam voltar para a propriedade rural, contra 66,7% que não tinham este desejo na época da formatura. Estes dados são fiéis ao percentual de egressos que, de fato, estavam instalados no meio rural na época das entrevistas. No entanto, dos que voltaram para casa, somente 50% afirmavam ter retornado por decisão própria. Quanto aos outros 50%, houve uma inversão entre alguns (25%) que queriam ficar no meio rural e se instalaram na cidade, com outros (25%) que desejavam ficar na cidade mas, devido a não terem conseguido se estabelecer, ou seja, arrumar emprego, tiveram que retornar para a propriedade rural. Neste caso, pode-se perceber como **a precariedade do meio rural pode interferir no desejo de inserção profissional do formando no mercado de trabalho, tanto quanto a crise de empregos do meio urbano.**

Esta situação remete-nos a Marx quando nos alerta sobre a implicação entre a estrutura social e do Estado e o processo de vida das pessoas, ou seja, das condições objetivas que lhes são impostas. Faz lembrar da realidade dos indivíduos:

Mas desses indivíduos não como eles poderão parecer na sua própria representação ou na dos outros, mas como eles são realmente, ou seja, como agem, como produzem materialmente, como trabalham, portanto, em **determinados limites, premissas e condições materiais** que não dependem da sua vontade (1988, p. 214). (Grifos nossos)

Um dos egressos que, no início ficou no meio urbano e chegou a cursar até o 3º período de Ciências da Computação, comentou a respeito das perspectivas que tinha quando estava no Colégio e a realidade que encontrou:

Quando tava chegando a época da formatura me embananei todo, não era tão fácil assim. Quando eu tava aqui na Santa Clara [local onde fez estágio] eles diziam: ‘Não, de cada cinco, quatro trabalham’. Mas quando tava chegando no final dos dois anos eu vi que o negócio não era tão simples assim. É que tinha muita gente se formando e poucas vagas (PJM).

Um caso diferente é o de RAS que, tendo ingressado no CAC e se formado com a convicção de que voltaria para o meio rural, viu seu desejo ser inviabilizado pelas condições financeiras da família. A precariedade das condições de vida nesse meio chocam RAS tanto quanto as condições de trabalho. Um trabalho que maltrata e avilta o corpo independentemente de idade e condições de saúde. A urgência da colheita, da poda, da semeadura, aliada à dificuldade de pagar mão-de-obra externa, faz com que todos os membros da família tenham que colaborar nestes momentos.

Eu tenho vontade de ir pro campo, né, mas eu só volto pro campo se eu tiver condições de montar uma coisa assim. Ir lá e querer começar do nada, achar que vou plantar e vou colher e dali vou tirar dinheiro, não! [Se tivesse incentivo do governo], eu estaria aí sim, **se a agricultura e o agricultor tivesse mais valor eu estaria no campo**, porque agora eu conheço os dois lados da coisa. Eu sei que a cidade não é tão fácil, mas como tá de estrutura hoje, **é melhor ficar na cidade né, garantindo seu salário no final do mês**, não ficar plantando o ano todo, por quê? Prá não ganhar nada! Eu não agüento só em pensar que a minha mãe, que já tá velha, às vezes doente, tá trabalhando naquele sol quente. Eu gostava de

ajudar, mas eu sei que se eu voltar prá casa e ajudar na mão-de-obra não adianta porque não tem retorno⁴⁰.

Salienta-se que as condições objetivas dos egressos no meio rural são importantes para o seu retorno, ou não, para a propriedade familiar. A necessidade de ajuda ao pai devido à idade avançada ou problemas de saúde, a falta de algum irmão que supra as deficiências com mão-de-obra, podem fazer com que o desejo de inserção no mercado de trabalho rural ou urbano sofra a influência de fatores externos à vontade do egresso.

Nem tudo é como a gente pensa que é, né. Então depende, eu por exemplo não tinha vontade de voltar, né, mas **meu pai precisou e eu tive que ficar**, mas não é assim porque ele contrariou e coisa, mas sei lá. E também eu não podia deixar ele na mão, já que ele me incentivou e tudo (FP).

Para ATC a experiência de ter ido para o CAC aliada à oportunidade de conhecer outras realidades é avaliada por ele como tendo sido importante para que tomasse a decisão de sair do meio rural. A família de ATC, neste caso, não foi empecilho para o seu desejo de sair do meio rural e ir em busca do seu sonho de freqüentar uma universidade. Junto à abertura da família, a vivência no Colégio Agrícola acabou sendo decisiva.

Acho que interfere porque, como eu disse, tipo lá naquela região a gente tem aquela visão da agricultura, então no Colégio Agrícola a gente viu

⁴⁰ Além das dificuldades financeiras ao voltar para casa, RAS teria de lutar contra um outro tipo de dificuldade: ganhar espaço e credibilidade junto ao pai e aos 2 irmãos devido a sua “condição de mulher”. Esta comentou que “com a mãe é fácil, mas com eles é complicado!”

coisas lindas em tecnologia, maravilhosas e tal. Fazendo estágio⁴¹ eu vi muitas coisas assim que olha decepciona a gente com a agricultura mesmo. A gente vê assim, como é que essa pessoa consegue viver? Então eu acho que influenciou bastante a minha visão mesmo da agricultura e favoreceu a minha opinião hoje entre ficar e sair. Favoreceu em sair (ATC).

O comentário de ATC encontra respaldo quando analisamos os dados colhidos entre os egressos entrevistados sobre o seu local de trabalho e a sua renda mensal. Ao cruzarmos estas informações, observamos que os egressos que estão inseridos no mercado de trabalho do meio urbano e desenvolvem atividades desligadas da área de sua formação (25%)⁴², recebem em torno de 4,9 salários mínimos mensais⁴³. Os egressos que estão desenvolvendo atividades na área de sua formação, no meio urbano (33,3%), percebem em torno de 3,8 salários mínimos mensais. Os que estão instalados no meio rural desenvolvendo atividades na propriedade da família (33,3%), são os que têm menor retorno financeiro, em torno de 2,0 salários mínimos mensais (ver quadro 05 e 06 na p. 101-2).

O retorno à propriedade rural, de fato, parece confirmar a preocupação de RAS, ATC e de outros egressos, sobre o retorno financeiro que teriam. Se fizermos uma comparação entre o menor salário recebido, que é de um dos egressos que está na propriedade rural e o de um dos

⁴¹ Durante o curso os alunos do CAC deveriam cumprir 720 horas de estágio divididas em 300 horas de estágio interno, na própria escola, e 300 horas de estágio externo, cumpridos fora da escola, em empresas, clínicas, propriedades rurais, etc. Os alunos deveriam ainda cumprir 120 horas de estágio opcional (interno ou externo). Em função do DL 2208/97 este número de horas foi alterado. Estes estágios são considerados importantes por proporcionar experiências diversificadas para os alunos, promover a integração da escola com a comunidade e oportunizar a possibilidade de inserção do aluno no mercado de trabalho. Muitos deles deixam para cumprir parte das horas de estágio, após a conclusão das disciplinas, o que aumentaria, em princípio, as suas chances de contratação.

⁴² Um dos egressos (8,4%) não fez parte deste levantamento por estar fazendo faculdade e estar estagiando na própria universidade devido ao seu curso ser diurno.

⁴³ Como valor de referência, fez-se uso do salário mínimo mensal vigente no país na época da realização das entrevistas, ou seja, R\$ 130,00, equivalentes a US\$ 113,04 (em 30-06-1998).

egressos que está no meio urbano e que tem o maior retorno financeiro, desenvolvendo atividades fora da área de sua formação, veremos que este recebe 05 (cinco) vezes mais que o outro (que está na propriedade rural).

Investigando-se a respeito do tipo de contrato de trabalho dos egressos constatou-se (ver quadro 05 e 06, p. 101-2) que todos os que estão inseridos no mercado de trabalho do meio urbano têm “carteira assinada com todos os direitos” (AM). Já os egressos que estão trabalhando na propriedade rural da família, não têm qualquer tipo de registro nem pagam contribuição sindical. Por não terem qualquer tipo de estabilidade ou segurança no que se refere a uma eventual incapacidade para o trabalho, por doença, acidente de trabalho, os egressos que estão inseridos no mercado de trabalho rural, referem certa preocupação em relação a esta situação. Dentre os membros da família que estão na propriedade familiar, somente o ‘pai’, o chefe da família, paga algum tipo de contribuição visando a futura aposentadoria.

Embora os atuais dados nos apontem para um mercado de trabalho em que cada vez menos teremos garantias e estabilidade profissional, emprego nos moldes que hoje (ainda) conhecemos, para os egressos esta possibilidade continua sendo motivo de considerarem o meio urbano mais vantajoso. Aued, no entanto, faz lembrar que o mundo do trabalho vem sofrendo transformações que atingem a todos, sem exceções. Nesta perspectiva,

a história das profissões espelha um mundo em metamorfoses. Aquilo que foi conseguido em um século de lutas, a proteção ao trabalho, retrocede ao tempo das fábricas satânicas. Bancários, trabalhadores rurais, mineiros, técnicos em eletricidade, secretárias, etc. Todos olham o futuro com temor e angústia. O trabalho para estes personagens sociais, permanece como referência fundamental, não só econômica mas psicológica e cultural. Todavia, o fato de permanecer tendo centralidade não quer dizer que

aqueles que trabalham continuarão a fazê-lo. O mundo do trabalho está transformado neste final do século XX (1999, p.03).

QUADRO 05 – SITUAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA NO MUNDO DO TRABALHO: DESLOCAMENTO DO EIXO FORMATIVO, REMUNERAÇÃO, CONTRATO DE TRABALHO E *LOCUS* DE ATUAÇÃO.

T. A.	ATIVIDADE ATUAL	SALÁRIO (R\$)	CONTRATO DE TRABALHO		LOCUS	
			Registro em carteira	Sem registro	Meio rural	Meio urbano
01	Técnico em Agropecuária (TA).*	390,00	X			X
02	Frentista	400,00	X			X
03	Agricultor	260,00		X	X	
04	Comerciante	975,00	X			X
05	T. A.	650,00	X			X
06	Agricultor	325,00		X	X	
07	T. A.*	455,00	X			X
08	Estagiário**	130,00		X		X
09	Agricultor	195,00		X	X	
10	T. A.	500,00	X			X
11	Conferente	550,00	X			X
12	Agricultor	260,00		X	X	

* Embora estes egressos estejam exercendo atividades como T. A., não são contratados formalmente como tal.

**O referido aluno não entrou no cômputo da média salarial devido ao fato de que o mesmo estava apenas fazendo estágio, sem configurar uma participação formal no mercado de trabalho.

QUADRO 06 – SITUAÇÃO ESQUEMÁTICA DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA NO MUNDO DO TRABALHO

MEIO EM QUE ATUA	%	ATIVIDADE DESENVOLVIDA	SALÁRIO MÉDIO	TIPO DE CONTRATO
Urbano	33,33	Fora da área T. A.	4,9 s/m	Com carteira assinada
Urbano	33,33	Na área T. A.	3,8 s/m	Com carteira assinada
Rural	33,33	Na propriedade rural	2,0 s/m	Sem carteira assinada

Numa época em que o trabalhador precisa estar atento ao movimento do mercado de trabalho, a tudo que envolve a sua categoria profissional, percebemos certa falta de informação por parte dos entrevistados. Mesmo sendo um dado relevante para o profissional, para o técnico em agropecuária, 58,3% dos entrevistados disseram não saber qual era o piso salarial da categoria. Quando informados a respeito de que este era de 05 (cinco) salários mínimos mensais, as opiniões ficaram bastante divididas, embora 41,6% dos egressos o tenham avaliado como “razoável”. Para AM, “o salário é bom para um profissional de nível médio. Isso depende da ambição de cada um. Se fosse mais, seria melhor”.

O egresso ATC concorda com AM sobre o valor do piso salarial, porém, demonstra preocupação em relação a se, de fato, o mercado de trabalho respeita este acordo.

Tipo 05 (cinco) salários hoje daria R\$ 650,00. Em agropecuária não é um salário ruim não. Só que o problema é que quase ninguém valoriza estes 05 (cinco) salários do técnico. As pessoas dizem: ‘Ah, estamos precisando de um técnico’. Se a gente pergunta: ‘Quanto é que tu pagas?’ São R\$ 300,00 ou no máximo R\$ 350,00.

Pelos dados já apresentados, de fato, quem está atuando como Técnico em Agropecuária, no meio urbano, está recebendo em torno de 3,8 salários mínimos mensais. O subterfúgio utilizado pelos empregadores é o de não registrarem os profissionais nesta função. Dentre os egressos que estão atuando na área, 50% deles não são contratados como TA. Desta forma, os empregadores têm um serviço técnico especializado, pagando um salário de balconista, vendedor, auxiliar geral, entre outros cargos. Neste momento, o argumento mais utilizado pelo capital, o do excesso de oferta de mão-de-obra, vence o acordo sindical que fixa o piso da categoria e força o trabalhador a aceitar um salário menor. Como diz Frigotto (1992, p. 102):

A realidade do desemprego estrutural determina, perversamente, que o trabalhador lute para tornar-se empregado. A venda de sua força de trabalho, sob a forma de mercadoria, é menos dramática que o desemprego e o subemprego.

Sobre o grau de satisfação dos egressos em relação à atividade que estavam desenvolvendo no momento da entrevista, todos afirmaram gostar do que estavam fazendo. Porém, dentre os que estavam na propriedade familiar, 50% deles comentaram que apesar de gostar do que faziam, estavam tendo dificuldades de adaptação. Para GRP, isto se deve

principalmente por não ter nascido nesse meio. Eu me criei no meio do comércio, mas não me sinto bem trabalhando nessa área do pai. Eu acho que já melhorou muito, mas ainda sinto muita dificuldade. Nós somos uma família que se formou na cidade e que, de repente, foi pro campo. O pai resolveu ir e nós fomos. Quando as coisas não tão dando certo, não tem preparo emocional para seguir adiante. Não sabe conviver com aquilo. Quando vê que não vai, que não vai ter futuro, aí é brabo (...). Aí vem a indisciplina, a gente não tem vontade de nada, desanima. A falta de perspectiva gera a indisciplina.

Dos entrevistados, 83,3% afirmaram que se pudessem voltar atrás, fariam a mesma opção de estudar no CAC. Os motivos que os levam a desejar fazer a mesma opção são muitos, mas certamente, a oportunidade de sair de casa⁴⁴, de conhecer outra realidade, a convivência com os amigos de curso e a descoberta de novas possibilidades de inserção no mercado de trabalho (urbano) são os mais comuns. O conhecimento adquirido em relação às possibilidades de melhoramentos e opções, dentro da própria agricultura familiar, numa proporção menor, também é citado⁴⁵.

Para muitos alunos é como se um “novo mundo” se descortinasse. Enquanto estão convivendo apenas com pessoas do meio rural, o seu mundo está um tanto quanto limitado. As conversas se dirigem, em grande parte, ao seu cotidiano, as preocupações com o tempo, com a terra, com a agricultura e a pecuária. A ida à “cidade” muitas vezes se limita às compras, pagamento de contas e algum lazer (quando há). A rotina consome todo o seu tempo. A vida no meio urbano, dos centros maiores, só é conhecida, em muitos casos, através da TV. É uma realidade virtual na qual não conseguem se imaginar integrados.

A vinda para o CAC lhes oportuniza, entre outras coisas, o viver no meio urbano e até descobrir que este mundo não é tão “virtual” e inóspito quanto pensavam. A falta de recursos que acompanha grande número dos alunos procedentes do meio rural, limita sobremaneira a possibilidade de freqüentar os bares, boates e festas movimentadas de Balneário Camboriú, que

⁴⁴ É comum muitos dos alunos (advindos do meio rural) alegarem que nunca haviam viajado e que não conheciam o mar. Balneário Camboriú os deixa extasiados.

⁴⁵ Consideramos importante ressaltar que, como foi averiguado anteriormente, para 83,3% dos egressos o motivo principal de sua ida para o CAC foi a busca de novas alternativas aliada ao interesse de permanecer na área. Os motivos que os fariam retornar (fazer a mesma opção de estudar no CAC) diferem, ao menos em grau de prioridade, do que, em outra época, os motivou a ir.

recebe em torno de 1 milhão de turistas todo verão⁴⁶. Por outro lado lhes oportuniza trabalho esporádico não só após a formatura como durante os finais de semana e feriados, enquanto ainda estudam. Muitos alunos “sobrevivem” e custeiam suas necessidades básicas com livros, xerox, apostilas e material de higiene pessoal. desta forma. Chegam a afirmar que conseguem ter mais dinheiro trabalhando assim do que na lavoura, quando estão em casa. “Se fosse hoje sim, se eu não tivesse a minha formação que eu tenho e mesmo a minha cabeça⁴⁷. O que eu passei lá [no CAC], todo mundo passou, por momentos difíceis. Eu voltava, começaria tudo de novo” (RMM).

Outras vezes, o tempo vivido no CAC pode ser descrito de forma sucinta, porém, contundente: **“Foi o melhor tempo da minha vida”** (RAS). Mesmo que o regime de estudo e de trabalho nas unidades didáticas possa parecer, à primeira vista, muito cansativo, os comentários dos alunos do meio rural, filhos de agricultores, é de que as atividades práticas do colégio são “moleza”. Com alimentação, moradia, oportunidade de lazer, trabalho “moleza”, um mundo de amigos e de coisas novas a serem descobertas e, o mais importante, podendo estudar gratuitamente, de fato, para a maioria, é uma realidade muito diferente do cotidiano vivido nas propriedades rurais. A parte dos estudos é o que, às vezes, lhes traz mais dificuldades devido ao fato de terem estudado em escolas denominadas por eles como “mais fracas”.

⁴⁶ O CAC recebe alunos no regime de internato (moram no Colégio) e semi-internato (ficam no Colégio durante o dia todo). Os alunos do meio rural geralmente são internos, o que os obriga a seguir o regimento interno mesmo nos finais de semana. As saídas e retornos são controlados sendo que os menores de 18 anos só podem ficar fora do CAC até às 22:00 horas. Isto é motivo de muitas discussões e advertências. Certamente, também gera muitas “rotas de fuga e retorno” para o CAC bastante complicadas que lhes valem calças rasgadas em cercas de arame farpado, quedas em valas e muitas outras estripulias.

⁴⁷ A justificativa para o retorno ao CAC aparece, na fala dos egressos, misturada aos conteúdos de valores pessoais. RAS, por exemplo, não consegue disfarçar o preconceito em relação à presença das mulheres, cada dia mais acentuada, nos Colégios Agrícolas. “Eu iria de novo. Porque tem um monte de gente interessante, a gente muda um pouco a rotina da gente. Mas eu voltava, eu gostei. Se bem que quando eu ter o meu filho né, filho né, porque filha é um horror, a gente fala prá ele ir prá um colégio agrícola. É bom porque assim o cara aprende a se virar sozinho!” (FP).

5.3 Entre o sonho (de novos projetos) e as condições objetivas

Entre os entrevistados que disseram que não voltariam ou teriam dúvidas sobre se voltariam a fazer a mesma opção de estudar no CAC, 16,7%, todos, como PJM, eram jovens que já tinham o 2º grau quando foram para o colégio. De maneira geral, percebe-se que estes têm dúvida acerca de se não teria sido melhor ter tentado a faculdade de agronomia ou veterinária. No entanto, esta não era uma opção que estava ao seu alcance à época. A dificuldade financeira dos pais foi o fator determinante para o ingresso num colégio agrícola. É perceptível a dúvida que há em PJM sobre o que faria:

Eu voltaria, tinha algumas coisas que a gente não notava, mas tem as amizades ou porque era perto da praia, já ajuda alguma coisa. Não, eu gostava do colégio agrícola. A gente tem hora que desanima, mas depois a gente vê que não é assim, lá a gente conhece muita gente. Mas eu gostava do cursinho [pré-vestibular] também!

EPM, constituinte dos 16,7%, tem hoje uma visão muito clara do que faria mas, não foi a falta de conhecimento do que fazer ou de maturidade que o levou a ir para o CAC, foi a inviabilidade financeira de seguir o sonho de cursar uma faculdade: “Eu não voltaria. Terminaria o 2º grau e iria para a faculdade. Aprenderia na faculdade e não perderia aquele período. Se tivesse entrado na 8ª [série] iria. No CAC [o estudo] é mais forte.”

O sonho de freqüentar uma faculdade é comum a 83,3% dos entrevistados embora somente 20% destes estivessem freqüentando um curso superior na época da pesquisa. Para os que voltaram para o meio rural, a distância, a dificuldade financeira e a necessidade de ter que deixar a propriedade rural (“deixar o pai na mão”), são fatores que, se não impedem, dificultam a busca de realização deste sonho. Para GPR o fato de estar casado é um complicador a mais:

Eu quero fazer faculdade sim, mas dentro da minha área profissional, as dificuldades (...) é praticamente inviável. Nessa área é muito difícil (...). Por uma questão de dinheiro e de lugar. Pelo fato de eu ter casado, estar constituindo família. Então fazer um curso assim que vai me ocupar todo o tempo, já não dá.

Em meio a esse contexto, ainda há o caso dos que acham que para ficar no campo, não precisa de faculdade. É como se o egresso considerasse que se estudasse mais, fizesse faculdade, não pudesse mais ficar no campo, tivesse extrapolado o máximo de conhecimento permitido para ocupar esta função.

Se eu fizesse faculdade, algum dia, eu precisava sair né, prá ir prá onde? Porque não adianta né, Márcia, pro cara fazer faculdade hoje prá ficar no campo tem que fazer veterinária ou agronomia, então (...). Depois não adianta né, fazer faculdade prá depois voltar a trabalhar na roça (FP).

Durante tanto tempo o trabalhador rural foi excluído das escolas, sendo considerado como um trabalhador braçal, manual e que não precisava de estudo, que tem dificuldades para se livrar deste (pre)conceito como uma verdade. Hoje, já leva em consideração a importância de estudar mas, talvez, ainda não pense nisto como um direito⁴⁸ e como um fator de auxílio na sua busca de ocupar um espaço efetivo na sociedade e mesmo no mercado de trabalho.

Concebendo o homem rural, o agricultor, como alguém que possui os mesmos direitos do homem urbano, seria contraditória a condição de direitos e necessidades educacionais diferenciados. Para que os homens possam ocupar seu espaço na sociedade, numa conduta democrática, evoca-se, como nos diz Jantsch, as “condições iniciais iguais”. Neste sentido, esse autor assim se expressa:

Isto posto, afirmamos ser difícil concebermos um homem rural se opondo a um homem urbano que, em caso afirmativo, traria o homem urbano no polo dominante. Ao pensarmos as condições iniciais iguais, somos obrigados a abandonar a oposição ainda pensada de homem rural versus homem urbano. As condições iniciais iguais nos dão, assim, elementos para uma práxis educacional que eleve o pequeno agricultor à condição inicial igual de Homem Universal de certa forma e em parte já experimentado pelo homem urbano. O contrário produz a exclusão do pequeno agricultor (1997, p. 103).

O curso Técnico em Agropecuária pode ser uma forma de ter acesso a inovações tecnológicas, no campo da agricultura e da pecuária, além de lhe permitir conhecer as informações mais variadas nestes setores. A faculdade poderia ser um meio de dar continuidade a esta busca de conhecimentos. A nosso ver, o fator econômico restringe o desejo do formando das universidades e mesmo dos cursos técnicos, de retornar ao campo. Não significa, porém, que esta forma de inserção no mercado de trabalho seja inviável.

Para os egressos do CAC, que se estabeleceram no meio urbano, o problema maior para ingressar numa faculdade é o financeiro. Considera-se aí o agravante de que, por terem feito um curso técnico onde a carga horária de disciplinas pedagógicas é menor⁴⁹, os egressos têm dificuldades para ingressar nas universidades federais e estaduais. Como os cursos de agronomia e veterinária, além de não serem de baixo custo, exigem dedicação integral, o que inviabiliza a possibilidade de continuarem trabalhando, os egressos referem a hipótese de tentar um outro curso, caso haja a chance de ingressarem numa universidade. Dos interessados em ingressar num curso superior, 50% deles pensam em frequentar cursos como os de Ciências Contábeis, Ciências da Computação e Administração de Empresas. Mesmo gostando da área de sua formação técnica

⁴⁸ O direito à educação aludido refere-se ao ensino básico.

e tendo interesse em continuar seus estudos, a impossibilidade de concretizarem este desejo, faz com que desloquem o seu interesse para uma área que lhes seja de mais fácil viabilização. Falar em orientação profissional para estes jovens, poderia tornar-se uma tarefa mais ligada aos dados de realidade (financeira) do que exatamente aos seus interesses e aspirações pessoais.

RAS, que freqüentava o 3º período de Administração de empresas numa universidade particular, comentou: “Quando eu entrei no colégio eu não tinha nem idéia de fazer uma faculdade, aí, quando eu fiz o vestibular e passei eu disse assim: Agora eu vou continuar nem que não me sobre nada!” O seu comentário é fruto de um dado concreto relevante, afinal, o custo mensal da faculdade comprometia, na ocasião, 71,5% da sua renda mensal. Gastos como, por exemplo, moradia, saúde, transporte e alimentação, dependeriam “do que sobrasse” do seu salário⁵⁰.

Por não ter conseguido emprego e pelas condições financeiras difíceis da família, que não possibilitavam o custeio de suas despesas e a sua permanência numa Universidade particular, onde cursava Ciências da Computação, PJM teve que desistir da faculdade e voltar para o campo. Mais difícil do que não poder concretizar um objetivo, um sonho, parece ser a necessidade de desistir dele quando já se começou a vivê-lo:

Quando saí do colégio, não era minha opção voltar prá agricultura, eu queria continuar estudando, queria trabalhar, estudar e me formar. Agora tô mais conformado. Mas quando eu vim lá de Camboriú, deu trabalho. No primeiro mês mesmo, eu nem levantava a cabeça, não ria mais⁵¹.

⁴⁹ Com a nova LDB 9394/96 o ensino profissionalizante passa a apresentar outras características. Este assunto é abordado sob o título de “Educação Profissional” na presente pesquisa.

⁵⁰ RAS trabalhava, nesta época, como frentista em um posto de combustível e ganhava aproximadamente R\$ 400,00 por mês.

⁵¹ Neste momento da entrevista, PJM, com a cabeça baixa mostra as mãos para a entrevistadora e diz: “Olha as minhas mãos, olha como tão”. E a entrevistadora comenta: “É, de fato, não parecem mais as mãos de um estudante de computação, estão grossas, com calos”. O olhar perdido e o sorriso triste desmentem o que verbaliza: “Já tô melhor, agora sim é uma opção ficar no campo!”

As condições encontradas pelos egressos no mercado de trabalho, tanto rural quanto urbano, de fato, nem sempre são satisfatórias para permitir a realização de seus objetivos.

Embora falem da necessidade de sair do meio rural, devido a imperiosidade das condições sócio-objetivas, 75% dos entrevistados declararam ser o meio rural o melhor para se viver. Não quiseram dizer com isto, no entanto, que este viver no meio rural implicasse em que se dependesse dele financeiramente, tanto que 66,7% dos egressos já viviam no meio urbano. O ar puro, o silêncio, a vida (aparentemente) tranqüila, o espaço, a impressão de liberdade, foi o que realmente contou, quando os egressos elegeram o meio rural como o lugar ideal para se viver.

Se este (meio rural) não fornece as condições objetivas (Marx, 1996), mínimas e necessárias para a sobrevivência dos homens, por outro lado deixa uma marca no imaginário dos egressos, fazendo com que o aspecto romântico, bucólico do rural seja facilmente lembrado. Mas, não estamos discutindo o rural reduzido ao bucólico. Falamos do mundo do trabalho e da inserção dos filhos de pequenos agricultores, formados em Técnico em Agropecuária, no mercado de trabalho. E, neste sentido, **o urbano se sobrepõe ao rural, tanto que a estabilidade financeira almejada pelos egressos está, em 75% dos casos, diretamente ligada ao meio urbano.** É como se o meio rural pudesse vir a ser o retorno ao lar, o lugar de descanso na prevista aposentadoria e/ou estabilidade financeira alcançada na terceira idade.

Partindo do que já informamos das entrevistas, podemos afirmar que, caso o meio rural apresentasse melhores condições de trabalho e de sobrevivência, ou seja, acesso às necessidades básicas, haveria a possibilidade de uma modificação neste quadro. A fala de RMM é, assim, bastante significativa:

É, morar no meio urbano é totalmente escolha minha. **Eu gosto muito do interior, do meio rural, eu gosto muito de morar**, mas é que não apresentou prá mim muitas condições de vida, tanto da parte financeira quanto da parte da profissão, então eu resolvi procurar uma maneira de sobreviver com mais facilidade. Quer dizer, onde tenha um retorno prá mim, pois o meio rural prá mim não ia apresentar, apesar de eu gostar muito do meio rural (RMM).

A repercussão das condições encontradas no meio rural, se tornou explícita quando se indagou a respeito dos fatores que interferem na decisão dos jovens em permanecer ou não no meio rural. Os interessados, de maneira geral, apresentam uma opinião muito próxima em relação à questão. Para estes, as condições financeiras e de trabalho, bem como o acesso “aos estudos”, se tornam definidoras para a permanência ou não do jovem no meio rural. Como intervenientes neste processo, os egressos citam: a falta de incentivo do governo, as dificuldades da economia tipicamente rural, a influência da televisão, a dificuldade de lidar com os pais, a busca de mudanças, a discriminação do colono.

A situação atual da agricultura familiar, no que se refere ao acesso à tecnologia, financiamentos, condições de competitividade no mercado, divisão das terras entre herdeiros, entre outros fatores, é um argumento que se mostra presente em todas as entrevistas. Em grande parte das falas, constatou-se que os egressos são conhecedores da realidade que cerca a vida no meio rural, embora também tenham claro que ter conhecimento, nem sempre, é suficiente para dar ao jovem opção de escolha.

Acho que a permanência do jovem no meio rural é muito pouca, né. Acho que a primeira coisa é a questão da opção, a TV, que influencia muito nisto, também que o colono é muito discriminado, outros porque nasceram

lá e não conhecem a realidade de uma cidade. Porque na cidade também é difícil (...). Mas, **só ficam no campo hoje aqueles grandes, né, os pequenos tão indo embora.** É falado aí muito no incentivo à pequena propriedade, agricultura familiar. Mas disto não tem nada, isto fica só no papel e a gente não vê nada. A família da mãe tá toda no campo, além dela, tem dez filhos, destes dez, sete tão no campo. Tudo sempre correndo atrás do prejuízo. Tudo em dificuldade (EPM).

A opinião de EPM sobre a saída do pequeno agricultor do meio rural, é compartilhada por RMM. A situação de precariedade de alguns proprietários é, também na sua opinião, o que mobiliza o desejo de sair do meio rural. Se as condições gerais fossem mais adequadas, se o poder de competitividade junto ao mercado consumidor fosse viabilizada não só através da quantidade, mas da qualidade do que é produzido, e isto requer tecnologia entre muitos outros fatores, a situação poderia ter outro rumo. O jovem poderia ter mais incentivos para permanecer no meio rural, investindo na agricultura familiar.

Os fatores que eu acho que o jovem fica ali no meio rural é um tanto pela posição familiar dele, porque existem muitos que têm uma posição financeira adequada para fazer o tipo de atividade no meio rural. Estes proprietários de grandes terrenos, que produzem muito arroz, que têm maquinário grande e forte (...) estes jovens que tão aqui na nossa região no meio rural, são eles. Os pequenos agricultores que, no caso, seria meu pai e mais outros aí, que têm pouca quantidade de terra, não têm maquinário adequado para o trabalho, o justo é o jovem procurar, dar uma saída. Porque não vou dizer que ficando ali ele vai morrer de fome. Ele vai viver mas ele não terá futuro né! Como poderia ter? Como estes outros jovens que possuem mais maquinários, mais quantidades de terra apropriada. **Então a saída é a saída dali mesmo. É estudar, pegar outra profissão** (RMM).

Em 41,6% das respostas a oportunidade de estudar, isto é, “estudar fora”, aparece como um fator de grande apelo quando há o interesse, por parte do jovem, para a saída do meio rural. Uma

das condições básicas para que o jovem possa tentar inserir-se no mercado de trabalho do meio urbano parece ser, para os entrevistados, o 'ter estudo'. Ainda é forte a concepção de que para trabalhar no campo não precisa estudar; por outro lado, se pensa em estudar é porque tem interesse em sair do campo. ATC explicita esta forma de pensar dando o seu parecer sobre os motivos dessa conduta:

Um homem quando chega na própria escola, quando começa a estudar, então chega no ginásio assim ele começa: 'não adianta, eu não quero estudar, vou ficar por aqui mesmo'. E vai e para até de estudar e fica trabalhando com o pai na roça e tal. Quando a pessoa já tem uma leve tendência a querer expandir os conhecimentos, aprender mais, ser curioso assim, ver as coisas né, **a tendência dessa pessoa é sair do meio rural porque lá ele nunca vai ter chance de melhorar e crescer** (ATC).

Quando os entrevistados analisam a situação do jovem em relação à permanência ou não no meio rural, de alguma forma trazem à tona os seus próprios conflitos pessoais e profissionais. Ao falar sobre jovens do meio rural e a sua condição de vida, suas expectativas, os 'porquês' de sua permanência ou saída do meio rural estão, de alguma forma, falando de sua própria condição. São opiniões que vão além da (falta de) oportunidade profissional, envolvem seus conceitos e preconceitos, valores, perspectivas de vida. A inserção e permanência do formando em TA no mercado de trabalho é uma questão que assume grandes proporções para o jovem. Pode vir a ser um aspecto definidor de qual 'rumo' tomar. A situação atual do mercado de trabalho foi considerada como '**difícil**' por todos os entrevistados. O fato das empresas públicas como a Epagri (Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina S/A) e as prefeituras estarem com as contratações bastante reduzidas, leva os egressos a considerarem que o

trabalho como autônomo ainda é mais fácil. A falta de capital inicial, no entanto, foi eleito como o comprometedor fatal para este tipo de alternativa de inserção no mercado de trabalho por 58,3% dos entrevistados. Como nos diz RAS, “esta pode ser uma opção, mas começar do nada, não dá!”

O excesso de profissionais que se formam todos os anos⁵² foi considerado motivo de preocupação pois vem dificultar, sobremaneira, o ingresso e mesmo a permanência do TA no mercado de trabalho.

Quando eu saí de lá [do CAC], tava ruim, é que tem muitos, né? O TA geralmente trabalha em cooperativas agropecuárias, neste ramo assim né. Acho que não tá muito bom não, acho que se fosse depender da profissão de TA hoje prá viver, não vai viver muito bem não (FP).

PJM complementa a opinião de FP ao afirmar:

Olha, se eu fosse depender de emprego acho que estaria até hoje procurando. Lógico que se a gente acha aí uma prefeitura ou alguma coisa, mas é muito pouco, eles não demitem nem admitem ninguém. **O mercado tá muito saturado, né?** Eu acho que pro autônomo seria mais fácil, porque aí ele pode fazer com suas próprias idéias.

O fato das prefeituras e outros órgãos públicos não estarem contratando Técnicos em Agropecuária preocupa os formandos não só no que diz respeito ao fechamento de uma área no mercado de trabalho, mas em relação aos próprios agricultores que ficam sem receber assistência.

A opinião de RAS é compartilhada por 33,3% dos egressos:

⁵² O Estado de Santa Catarina conta, atualmente, com 13 (treze) Escolas Agrícolas ou Agrotécnicas. Até 1996, antes que se efetivasse qualquer mudança em função do DL 2208/97, se formavam em torno de 600 profissionais ao ano só nesse Estado.

Nem o governo dá assistência né, então tá difícil prá ele. Tá difícil pro TA trabalhar na área porque ele não tem apoio (...). Têm muitos profissionais que tá aposentando, né. Tá faltando, tinha que ter mais gente no trabalho, no mercado de trabalho, ele tá abandonado. **Tem campo mas não tem gente no campo.**

Um outro aspecto ligado ao TA diz respeito ao status que este profissional ocupa no mercado de trabalho. Dentre os entrevistados, 75% destes consideraram que o status do TA, atualmente, não é bom. Estes afirmam que a saturação do mercado aliada à concorrência com os agrônomos e veterinários faz com que o TA fique numa posição de “menos importância”. No entanto, consideraram que “a pessoa”, ou seja, o profissional, aliado ao aspecto pessoal, conseguir o respeito da comunidade. É como se o cargo de TA não fosse o definidor da conquista de credibilidade profissional o que acontece, segundo os egressos, com o Engenheiro Agrônomo e o Médico Veterinário. ATC nos dá um exemplo desta situação:

Ah, [o status do TA] é muito baixo, o técnico eu acho que não tá com status nenhum, porque o pessoal não valoriza muito o técnico. A gente vê, tanto é, tirando só um exemplo, tipo na propriedade do meu pai, a gente tem sempre um veterinário de empresa que visita a gente. Quando chega lá, faz a visita e sabe muito. Digamos assim, frequentou a universidade, se formou. Outro dia chegou um técnico lá querendo ingressar naquele mercado também, né. Então, visitando todo o pessoal, então chegava e se apresentava: ‘Não, sou técnico em Agropecuária!’. Quando ele saiu eles diziam: ‘Oh! Grandes coisas, TA!’ Todo mundo dizia: ‘então é assim, né!’. ‘Ah, nós temos um veterinário, então o que é um técnico?’ De repente não é por aí. Muitas vezes um técnico sabe, não vou dizer tanto né, mas sabe bastante, mais do que eles pensam, né? **E o pessoal não valoriza!**

A questão da discriminação do TA frente os agrônomos e engenheiros, para 83,3% dos egressos, está relacionado à questão de aquisição de conhecimento, ou seja, o agrônomo e o

veterinário “sabem mais”. Por outro lado consideram que na parte prática, o profissional tem um melhor desempenho. Segundo estes, é ele quem executa, junto aos trabalhadores e/ou agricultores, as instruções dos “doutores”.

Este fato remete-nos ao funcionamento da sociedade brasileira desde o seu tempo de colônia e ao Taylorismo/Fordismo: à valorização do trabalho intelectual e a desvalorização do trabalho braçal. Os que “pensam” a ação e detêm o conhecimento teórico têm um lugar de privilégio. A população rural, de certa forma, traz impregnada em sua história, o conceito da superioridade do saber, do título, do “Dr.” que muitos trazem acoplado ao cargo. O TA, ao juntar-se aos trabalhadores rurais, torna-se aceito enquanto pessoa, torna-se mais próximo, porém, pode perder “status” como profissional. Torna-se um igual, um trabalhador braçal. Para HSM é preciso ir em busca da valorização profissional:

Olha, nas propriedades aí eles vêm como uma pessoa normal, como um qualquer, não tem grande diferença. A pessoa tem que mostrar que faz a mudança, a diferença em relação a isto, porque se não se torna em nada, a palavra [o título de TA] não basta.

Para RMM, se a situação do TA não é “muito boa” frente aos profissionais da área e dos agricultores, junto aos “leigos” ela é melhor:

*Chega um pessoal lá na loja [uma agropecuária] pedindo informação eles me têm como uma pessoa igual a eles assim, na mesma proporção que eles assim, na mesma proporção que eles pedem a informação. A partir do momento que eu falei que eu sou TA, a visão deles é totalmente diferente, aí a confiança deles aumenta bem mais. **Pela sociedade geral dos leigos é bem visto.***

Dentre os entrevistados, 41, 6% argumentaram que o entrosamento entre as categorias é uma questão que transita entre o pessoal e o profissional. Consideram que, dependendo da “formação pessoal”, os profissionais podem ter um relacionamento produtivo. A situação se torna mais complexa quando se parte para o campo das especificidades profissionais. Embora, como TA, admitam o maior conhecimento do agrônomo e que o veterinário tem práticas muito específicas à sua formação, argumentam que, em certas circunstâncias, as funções podem se mesclar. **Desta forma teremos então uma disputa por ‘espaço’ no mercado de trabalho.** Pode citar-se, como exemplo desta situação, os receituários agronômicos que podem ser assinados tanto pelo TA quanto pelo agrônomo⁵³, sendo que este último não aceita esta equiparação.

O TA é tratado diferente da seguinte forma, um dos pontos principais que eu vejo é poder assinar um receituário agronômico. O agrônomo ainda domina toda esta área. Houve uma política muito grande nestes termos, só que o mercado ia expandir muito nesta área, e os agrônomos viram que iam perder muito mercado (...) eles não querem dividir este espaço com o TA (...). E é o seguinte, o piso de agrônomo é maior e o piso salarial do TA é menor. Então eu vou fazer o mesmo trabalho que ele faz, eu poderia estar fazendo por um salário menor, então vai acabar com o mercado dele. Foi isto aí a grande briga entre o TA e o agrônomo (RRM).

5.4 O Curso de TA sob a perspectiva do egresso

Os egressos avaliaram, em sua totalidade, que o TA, assim que se forma, tem boas condições para integrar-se no mercado, ou seja, tem conhecimentos suficientes para atuar. No entanto, consideraram importante fazer cursos complementares tanto na área de atuação como em

⁵³ “A partir do dia 06 de fevereiro de 1985, todas as dúvidas, que porventura existissem, foram dirimidas pelo Decreto 90.922/85, que regulamenta a Lei n.º 5.524/68, descrevendo ainda mais as atribuições dos técnicos de nível médio da área industrial e agrícola, como consta nos artigos 6º e 7º do Decreto n.º 90.922/85” (Coelho e

áreas correlatas: línguas e computação⁵⁴, por exemplo. A justificativa para que se façam cursos complementares está vinculada à necessidade de acompanhar a tecnologia. Outro ponto levantado por 83,3% dos egressos é que o Curso TA não consegue “dar conta de tudo”, dá a base, mas não é o suficiente.

RMM retrata a própria situação, como um egresso já integrado no mercado de trabalho.

Eu acho que precisaria de cursos. Se eu peguei, eu saí do colégio eu vou atuar na área que eu tô atuando, por exemplo, hortaliças e produção de mudas nativas, eu preciso, necessito de estudos através de livros, pesquisas para me atualizar mais naquela área.

Numa postura que se pode considerar como coerente à opinião apresentada, 83,3% dos entrevistados haviam feito curso depois de formados. A preferência destes se deu na área de informática, onde 40% dos egressos pesquisados buscaram aperfeiçoamento. Também houve procura pelos cursos na área em que o mesmo estava trabalhando ou tinha interesse em atuar, como floricultura, jardinagem, paisagismo, arroz irrigado, gestão ambiental e vendas.

RMM reforça a sua opinião sobre a necessidade de atualização ao referir-se ao esquema de trabalho e da sua percepção sobre a articulação entre as aulas práticas e as teóricas ministradas no CAC:

Porque no colégio a gente teve aquela base mas era muitos setores e pouco tempo, principalmente na prática. Porque a gente ficava um mês, dois, na agricultura, por exemplo, a gente pegava a poda mas não pegava o plantio, pegava o plantio, mas não pegava poda. É claro que tinha as

Rech, 1996, p. 26). Os referidos artigos 6º e 7º bem como o artigo 51 da Lei 98816/90 que versa sobre recitatório agrônômico, estão transcritos na parte de ‘anexos’.

⁵⁴ Os formandos de 1995 não chegaram a ter aulas regulares de informática devido a disciplina ainda não fazer parte da grade curricular do curso. A disciplina foi implantada a partir de 1997.

aulas práticas, mas a turma era de 40 ou 30 e poucos, com 45 min. de aula. Geralmente a gente fazia uma coisinha ou duas e pronto. Então o curso para aperfeiçoamento é necessário. Não porque a gente não tenha um bom estudo, ou porque a gente não foi bem formado, que a gente deixou a desejar, mas sim pela própria atualização tecnológica.

O comentário de RMM é procedente na medida em que, de fato, a articulação carga horária-conteúdo a ser ministrado, no Curso de TA do CAC, não oportunizava o aprofundamento dos conhecimentos. Almejando que o aluno tivesse, ao menos, uma base sobre os conteúdos considerados pertinentes e importantes para o desempenho profissional, algumas disciplinas ficavam prejudicadas no que se refere a um aprofundamento maior. Depois de 95, ano de formatura destes egressos, o curso passou por uma reformulação da grade curricular visando melhorar a articulação entre conteúdo e tempo sem prejudicar a qualidade do curso. A necessidade de expandir os conhecimentos como, por exemplo, na área de informática e laboratórios⁵⁵, foi levada em consideração e, posteriormente, efetivada.

A preocupação em relação a dar ao curso uma configuração mais eficiente torna-se, nos dias atuais, uma questão de necessidade frente às exigências feitas ao jovem quando do seu ingresso e permanência no mercado de trabalho.

Frigotto (1996, p. 103) define com propriedade não somente um modelo de ensino mas também de profissional da área Agrícola:

⁵⁵ Esta reformulação ocorreu no curso de TA ministrado no CAC. As mudanças que se fizeram “obrigatórias” para todos os colégios vieram posteriormente através da LDB 9394/96 e do DL 2208/97. As referidas leis surpreenderam as Escolas Técnicas com as novas diretrizes. O CAC teve que rever todo o projeto de reformulação do CTA que acabara de começar a implantar. Uma das consequências destes fatos foi que, à época da pesquisa, o colégio se via às voltas com três tipos de grades curriculares.

No plano concreto de práxis, o novo ensino Técnico Agrícola [o autor não se refere aqui ao DL 2208/97] necessita construir a formação de um educando que seja, ao mesmo tempo, um técnico competente, tenha espírito e capacidade científica e senso crítico para integrar como cidadão na definição a serviço de quem e de quantos está a ciência, a técnica e a produção. Trata-se de um processo educativo que tem uma perspectiva de desenvolvimento omnilateral do ser humano e que afirma as bases unitárias e universais do conhecimento e, ao mesmo tempo é laico e se efetiva na esfera pública.

O curso tem conseguido, segundo os próprios egressos, dar uma base suficiente para que possam ingressar no mercado de trabalho. É preciso, no entanto, salientar que mesmo que o CTA e o CAC tenham uma imagem positiva frente aos egressos, esses trazem dados acerca da necessidade de se fazer melhorias no que se refere à implementação de novas tecnologias. Essas não estão limitadas aos equipamentos, mas se relacionam também aos métodos utilizados em certos setores, como o de agricultura⁵⁶.

Para 33,3% dos egressos, a relação teoria x prática precisaria ser melhor articulada, ou seja, a teoria nem sempre se efetivava na prática desenvolvida nas unidades didáticas da Escola Fazenda do CAC. Segundo RAS,

a prática nem sempre é feita como o professor ensina, né. Ali foge um pouquinho, ali eu sei que ficou um pouco fora, porque às vezes o professor explica uma coisa e não é feito sempre no campo, na época pelo menos não era, né. Quanta coisa a gente aprendia de agricultura (...). Agora parece que eles estão fazendo mais projetos nas coisas assim mas, às vezes, não era cumprido não.

⁵⁶ O comentário dos egressos é procedente levando-se em conta que, no ano da formatura, fazia nove anos que não era comprado nenhum tipo de maquinaria para o colégio. A reformulação do Ensino Profissional não trouxe expectativas de melhora para a situação do CAC, bem como para as outras escolas agrícolas. Pelo contrário, a situação financeira destes, hoje, é complexa e instável.

Referindo-se ao uso de tecnologia, EPS comenta que apesar da grande oferta de mão-de-obra, suprida pelos próprios alunos,

O colégio podia ser mais mecanizado. Têm muitas tarefas lá que não tem cabimento a gente fazer. Uma tarefa lá que não tem como a gente fazer aqui na real, aqui fora. Uma coisa que todo mundo fazia com máquina, lá fazia manual né, é uma coisa ultrapassada, que no caso eu fiz mas só porque o professor queria.

Possivelmente certos setores trabalhavam desta forma precária devido à falta de maquinaria que pudesse suprir as suas necessidades. Não se nega, no entanto, que este tipo de deficiência vem prejudicar a formação do técnico que, se espera, conheça métodos atualizados de agricultura e pecuária. Quando o jovem frequenta um curso técnico, de qualquer área, tem expectativas de ter contato com o que há de moderno naquele ramo profissional: as melhores técnicas, a forma mais moderna de produzir, de investir, de conduzir a sua propriedade ou outro campo que o mercado de trabalho lhe tenha oportunizado ingressar.

O mercado de trabalho exige que o trabalhador esteja cada vez mais bem preparado e a escola, como o *locus* de formação do profissional, deveria procurar dar condições ao educando de ter acesso ao que há de melhor. Certamente, não podemos ter ótimas escolas sem que se dê condições para isto. No caso do CAC, uma escola federal, que mantém um bom conceito junto aos egressos, apesar de suas dificuldades, possivelmente, não optaria por uma prática arcaica se tivesse condições de suprir as suas deficiências materiais e mesmo administrativas.

Como as máquinas, por si só, não determinam nem garantem a boa qualidade do ensino, deve-se lembrar que a infra-estrutura humana, força viva do projeto educativo deverá, antes de tudo, estar em condições de contribuir adequadamente para o processo de construção do homem: trabalhador e cidadão.

Mesmo diante das dificuldades encontradas, todos elegeram o CAC como um ótimo colégio. A justificativa de RRM é de consenso:

O Colégio Agrícola de Camboriú tem um nome muito grande, né, o pessoal conhece e sabe que o estudo lá é de boa qualidade. A gente não deve tirar mérito dos outros colégios porque a gente sabe que eles estão se esforçando prá formar bons profissionais. Agora, eu creio que o aprendizado, os professores, tudo é ótimo, né. Então é um ponto que ajuda na hora da contratação.

Diante da possibilidade de sugerir mudanças ou melhorias no curso ou no próprio colégio, a resposta dos egressos foi surpreendente: 66% deles afirmaram que, se pudessem voltar atrás, aproveitariam mais o tempo vivido no CAC. Neste sentido, as sugestões ficaram em torno de um melhor aprofundamento do próprio curso, por avaliarem que o tempo foi “curto” para tantos assuntos.

Prá mim eu acho que não precisaria mexer muitas coisas, eu acho que é bem organizado, os professores são de alta qualidade. Mesmo que em certos dias, certas vezes não dava certo, eu via que os professores se inteiravam, que o objetivo deles era ensinar mesmo, não era estar ali por estar, ganhando o dinheiro deles só. É que agora, depois que a gente tá formado, que a gente tá trabalhando na área, a gente fica pensando: poxa, podia ter aproveitado mais! Como naquela horinha que eu fui jogar futebol, eu devia ter ido na biblioteca, pegado tal livro e estudado. Eu tinha aproveitado mais (AM).

EPS complementa a idéia do colega, dando ênfase ao aumento da carga horária da parte teórica: “O que eu faria diferente, no caso não é por não querer trabalhar [nas unidades didáticas], mas no caso o que eu queria era ter mais aula [isto é], ter mais ensino destinado à agropecuária.”

Outras sugestões como: criar novos cursos de paisagismo e ecoturismo, fazer cursos de ‘especialização’, de computação e a melhoria das unidades didáticas, foram destacadas.

Um ponto citado por 25% dos egressos foi de que se deveria “selecionar melhor” os candidatos ao colégio. Na opinião destes, os alunos advindos do meio rural são mais responsáveis, trabalhadores e interessados, “levam o estudo a sério.” Já os alunos do meio urbano são avaliados como pouco interessados e que deveriam, então, dar a vaga para os filhos de agricultores .

Tornam-se evidentes as diferenças comportamentais e de desempenho entre grande parte dos alunos do meio rural e os do meio urbano. Os alunos do meio urbano costumam apresentar um melhor desempenho na área teórica (das disciplinas) e queixam-se muito da parte prática. Consideram que é “muito puxado” e que a carga horária do curso é cansativa e pesada . Isto acaba sendo argumento para desistência do curso de muitos destes alunos. Por outro lado, os alunos do meio rural, geralmente, apresentam um quadro contrário a este: têm dificuldades nas disciplinas (principalmente nas do núcleo comum) e saem-se muito bem na parte prática. Quando comparam a carga horária da escola ao ritmo de trabalho exigido na propriedade agrícola, chegam a comentar, assim como EPS: “Parece até que é dia de férias”.

Estas diferenças tendem a ser foco de discussão a respeito de que grupo a escola (CAC)

deveria priorizar:

Por se tratar de um colégio agrícola a primeira coisa que eu faria era só levar prá lá filhos de agricultor. Quando era filho de agricultor eu já via a diferença. A nossa turma, a maioria era tudo agricultor. Era uma turma que a gente via que tinha interesse e já depois com os outros [do meio urbano] perdeu muito a qualidade dos alunos lá do colégio. Então uma coisa que eu faria era selecionar bem, selecionar as pessoas interessadas, ligadas a agropecuária. Daí como eu digo, melhorar as unidades né, buscar tecnologia alternativa prá dar um ensino de primeira qualidade prá eles (HSM).

A atual situação das escolas agrícolas, devido à reformulação do ensino técnico, aliada as dificuldades financeiras, não traz boas expectativas para a desejada prioridade aos filhos de agricultores. Os motivos são muitos, desde as questões éticas que seriam contrariadas ao privilegiar-se determinado grupo (rural ou urbano), até a democracia que deve perpassar qualquer processo seletivo, onde a todos deve ser dada a oportunidade de participar.

O impedimento real que se apresenta neste momento, é a dificuldade que estes colégios têm encontrado para viabilizar a continuidade do sistema de internato gratuito até mesmo para os que já vinham usufruindo deste benefício. Para os novos alunos, este benefício está praticamente abolido.

Para os alunos do meio urbano, que de modo geral possuem um poder aquisitivo melhor, além de terem o acesso à escola facilitado, as conseqüências possivelmente poderão ser minimizadas. Quanto aos filhos de agricultores, instalados nas zonas rurais das mais diversas cidades, a falta do internato poderá vir a ser o motivo, senão da diminuição da procura para o curso, mas provavelmente de muitas desistências. O custo de manter um filho

alojado fora de casa, poderá ser sinônimo de impossibilidade para muitas famílias rurais. A realidade dos fatos, certamente, trará repercussões em relação à clientela que será atendida nos CTA dos próximos anos, bem como para o próprio direcionamento que se dará a estes. Consideramos que há falta de prioridade, por parte do Estado, com relação aos pequenos agricultores, aqui manifesto na atual situação da escola gratuita com internato.

A nova LDB 9394/96 e o DL 2208/97, embora de grande importância para a área, era desconhecida por todos os egressos, como é comum acontecer a maior parte das leis em nosso país. Devido as suas repercussões, deveriam interessá-los tanto como profissionais da área agropecuária quanto como filhos de agricultores. Quando inteirados do conteúdo dos mesmos, a atenção dos alunos dirigiu-se, primeiramente, ao ponto que lhes é mais preocupante por ser o viabilizador da possibilidade de estudarem: a gratuidade do ensino. A pergunta era: “mas vai continuar sendo do governo”, “a gente não vai precisar pagar”, “e o internato?” Perguntas estas que, talvez, nem os próprios diretores das escolas possam ter segurança suficiente para responder pois envolvem a situação de suas escolas a médio prazo. Como a perda do benefício do internato é concreta, os egressos mostraram-se preocupados:

Eu acho assim, que desse jeito aí, cortando ou não tendo mais o sistema de internato, pros filhos de agricultor, principalmente do oeste ou daqui do sul [de SC], que ficam mais longe, dificulta o ingresso deles no colégio. Vai dificultar bastante até porque vão ter que arrumar lugar prá ficar (RMM).

EPS fazendo menção à possibilidade de se conseguir bolsas de estudo para os filhos de agricultores⁵⁷, afirma:

É, mais a maioria, só claro prá filhos de agricultor, por exemplo, isso aí vai ter que pensar. A não ser que daí ache bolsa de estudo né, porque o filho de agricultor geralmente não tem condição prá sair e ficar pagando. Ele já procura, por exemplo, um ensino já federal, por que não tem condição financeira de bancar.

Os egressos também opinaram acerca da não concomitância do ensino técnico (CTA) com o segundo grau. As opiniões e sugestões são diversas, porém, 33% dos alunos concluíram que esta separação pode ser interessante. Avaliam que desta forma o aluno poderia se dedicar mais às disciplinas técnicas e não “perderia” tempo com disciplinas “fora da área”. O egresso GLR é um dos que avalia desta forma. Como este egresso já possuía o segundo grau quando foi para o CAC, considerou-se que o seu posicionamento, possivelmente, é característico dos alunos da chamada “segunda especial⁵⁸” e que, a partir da reformulação, fará parte do grupo dos alunos dos cursos “pós-médio” que estão sendo implementados nas escolas federais de ensino profissionalizante.

Acho que facilita mais o aprendizado da pessoa, acho que dá prá trabalhar mais fácil. Eu não achei ruim isso aí não, não sei se porque já tinha o segundo grau, né. O tempo vai permanecer o mesmo, não vai mudar (...). Porque tipo, se for dois anos, dá prá investir mais em matéria técnica. Eu acho que quem era da “especial”, com certeza pegará mais coisas técnicas que quem tava fazendo o segundo grau. Porque não tem aquela preocupação, porque se tu tá fazendo matemática, física, mistura com o resto. Eu acho que se tu pegas só matéria técnica vai conseguir assimilar

⁵⁷ É comum no CAC e em outros Colégios Agrícolas que as prefeituras auxiliem os alunos (filhos de agricultores) que vêm fazer o curso de TA. Esta ajuda, em muitos casos, é o que permite a vinda do aluno. Mesmo o curso sendo gratuito, as despesas extras (higiene pessoal, livros) são excessivas para a família rural

⁵⁸ No CAC a ‘segunda especial’ é formada pelos alunos que já tinham o segundo grau quando ingressaram no Colégio. Estes alunos seguem uma grade curricular ‘especial’ em que estão liberados de fazer as disciplinas específicas do segundo grau, ou do ensino médio.

mais coisas. Eu acredito que sim, né, porque vai tá direcionado prá uma coisa só. De repente tu tem até mais interesse pelo curso.

Se para GLR esta nova estrutura dos cursos técnicos é interessante, para 67% dos egressos entrevistados, a “parte do segundo grau vai fazer falta”. Para estes, a estrutura que o curso vinha apresentando era boa e poderia, isto sim, ser melhorada de acordo com as sugestões feitas anteriormente. As falas dos TA citados apontam na mesma direção daqueles que apregoam a omnilateralidade [Frigotto (1991), Jantsch (1997), Marx (1987)], associando minimamente a formação técnica à cultura geral.

Acho que ficou difícil, acho que na minha opinião, que passei por lá, deveria continuar porque é muito bom. A parte do segundo grau era importante porque assim ó, com o curso eu tinha matemática e tinha matéria de irrigação e drenagem. Aquilo lá precisava de contas de fundir a cabeça, pelo amor de Deus. Então se eu não tivesse aquele curso de segundo grau, aquele conhecimento da matemática, aqueles cálculos, aquela confusão toda de drenagem, de topografia, aquilo ia ficar um negócio. Já era um bicho de sete cabeças, ia ficar o dobro. Então o curso de segundo grau oferecia uma vantagem bem maior, prá continuar, os dois acho que tavam se encaixando muito bem (RRM).

Para alguns egressos, aumentar a carga horária do curso, ou seja, fazer mais um ano, seria o ideal para que não se perdesse a concomitância do ensino técnico com o segundo grau e ainda se pudesse aprofundar certas disciplinas do curso que consideraram merecer mais atenção, devido a importância que têm para o desempenho profissional.

Ao salientarem a importância de se manter a estrutura do curso, ampliando-a ao invés de reduzi-la, os egressos fazem menção, inclusive, ao ganho pessoal que o mesmo lhes possibilitou. A convivência com os amigos da região e fora dela, o afastamento da família, o

relacionamento com os profissionais da escola, entre outros, são considerados como fatores muito importantes para o seu desenvolvimento não só como profissional, mas como “pessoa”.

RMM nos diz que:

Lá a gente ficou longe dos pais e a gente aprendeu a viver, primeiro a vivência. A gente aprendeu a viver sem estar junto com os pais, ser mais independente. No caso assim, não dependendo tanto do pai. E na questão da profissão, foi o melhor possível, né. Eu acho que os professores que a gente tinha, até os próprios colegas ajudavam (...). **Eu acho que valeu a pena e que foi uma das melhores coisas da minha vida.**

De maneira geral, os jovens do meio rural ao ingressarem no CAC, mostram-se tímidos, inseguros, pouco falantes. Com o passar do tempo, é visível a mudança de seu comportamento. À medida que fazem novas amizades, estágio externo, viagens de estudo e para visitar os pais, a necessidade de buscar trabalho em finais de semana e feriados para suprir a falta de dinheiro, o jovem tímido dá lugar a outro, que pela necessidade de sobreviver “fora das asas do pai e da mãe”, torna-se mais “esperto”. RAS diz: “O conhecimento me abriu a cabeça bastante. Conhecer o pessoal, ter capacidade de chegar. Quando eu era pequeno, meu Deus, eu tinha vergonha até de conversar com as minhas primas. Hoje não, se precisar ir conversar com uma pessoa eu vou, eu tenho capacidade.”

Para ATC a experiência foi válida em muitos aspectos:

Não só pelo curso que me ajudou bastante, eu aprendi muita coisa, tipo convivência. A gente aprende a ser outra pessoa, aprende a viver sozinho, sem depender tanto dos pais. No começo foi meio complicado, acostumado em casa, [o CAC] era longe. Depois não, tanto é que hoje,

por exemplo, se eu não tivesse ido pro colégio agrícola talvez eu não tivesse aqui hoje, né? [fazendo curso de agronomia na UFSC].

Um ponto muito comentado pelos egressos está relacionado à contribuição que a dinâmica utilizada pelos professores para ministrar suas disciplinas traz para os alunos. FP comenta que a ida para o CAC o ajudou em vários aspectos.

Me ajudou assim porque quando eu fui para lá eu era bem envergonhado, só que daí, sei lá, eu mudei, eu não fiquei assim tão fechado, tão inibido (...). Todos colaboraram, mas o que colaborou mais para eu mudar, eu acho que foram os professores. Eles deram trabalho prá gente debater, prá gente apresentar. Isto eu acho que é muito importante prá gente deixar de ser tímido.

Os ganhos referidos pelos alunos, tanto no âmbito pessoal quanto profissional, certamente são fruto de um contexto geral propiciador a estas conquistas. As disciplinas técnicas, a parte específica do ensino médio, as atividades na Escola-fazenda são a parte formal dessa situação. No entanto, a forma como os profissionais do CAC viabilizam a aprendizagem formal, aliada à convivência com amigos e outros segmentos envolvidos não somente no processo educativo mas de permanência na instituição e adjacências, é o que parece possibilitar esta mudança (positiva) referida pelos alunos. Torna-se importante para o CAC, então uma agência formadora de profissionais, de técnicos em agropecuária, fazer um bom trabalho. Certamente o ganho em nível pessoal, a desinibição, a autoconfiança, a autonomia, o autoconhecimento, entre outros, são pontos relevantes na construção do homem: trabalhador e cidadão.

Como os alunos participantes desta pesquisa permaneceram no colégio sob o regime de internato, questionou-se qual a sua opinião sobre esta experiência. Constatou-se que 91,6% dos alunos consideraram a experiência como muito positiva e que trazia muitos ganhos aos que a

viviam. Foi comum, aos egressos, a opinião de que o maior ganho de se viver no sistema de internato se referia, como citou-se anteriormente, ao fato de “aprender a se virar”. Neste sentido, diz RMM:

Não era só aprender a profissão, era pro mundo né. Os professores abriam a cabeça da gente pro mundo. Ver muita informação entendeu? Eu acho que só pelo fato da gente participar de um colégio interno, ali não tem aquela. Ah, se acontecer alguma coisinha tem o papaizinho, ou tem a mamãezinha que vai atrás. Não, ali o cara tem que se virar.

Como o aluno do meio rural chega ao Colégio, de maneira geral, com uma postura muito introspectiva, inseguro, praticamente sem experiência de como ‘sobreviver’ fora da esfera familiar, este ‘aprender a se virar’ é bastante significativo. Requer muita força de vontade, tem que agüentar a saudade de casa e administrar uma situação totalmente (a)d(i)versa da que estava habituado. ATC opina que:

todo mundo deveria ter um ano que fosse de colégio interno prá ver o que é. É excelente na minha opinião, porque a gente aprende muita coisa! O encontro de alunos de várias regiões, permite o contato com outras experiências, lugares, costumes.

Para o EPR, o maior ganho que o sistema de internato pode trazer, é em relação ao modo de conviver com as pessoas e com as próprias características pessoais.

Tem muita diferença. Quem vive em internato aprende muito sobre relacionamento, estudo, convivência. Aprende a dividir o mesmo espaço com pessoas diferentes. A gente acaba sendo menos individualista, aprende a respeitar os outros, as idéias, os comportamentos. Foi muito bom.

No transcorrer das entrevistas pode se perceber que, de fato, os egressos trazem consigo lembranças de um “tempo bom”. Um tempo não só de busca de uma profissão, que lhes abre horizontes em relação à agricultura familiar, mas ao mercado de trabalho em geral e que, certamente, lhes permite encontrar muito mais. O olhar saudoso, as risadas ao lembrar dos “casos” acontecidos, dos amigos, das “provas cabeludas”, das “colas”, enfim, de um tempo que se foi, mas não foi em vão, auxilia na transformação dos jovens tímidos em trabalhadores e cidadãos do mundo. RMM chega a afirmar:

Uma coisa que eu gostaria é de um dia , até quem sabe visitar os colegas e poder agradecer os professores e todo mundo do curso, por tudo, que foi uma coisa muito importante prá gente, **na vida e na profissão**. A gente deve muito a eles pela atenção e dedicação em querer ensinar para a gente (RMM).

Frente a comentários como o de RMM, compartilhado por seus colegas de turma, se pode perceber que o CAC contribuiu não só na formação do profissional, mas também do cidadão. Isto posto e considerando a ‘megametamorfose’ que o mercado de trabalho vem passando, reforça-se a importância de se unir o “ato educativo” ao “ato produtivo” explicitado por Marx. Este salienta que a unidade entre educação e produção material deveria ser admitida como um meio decisivo para a emancipação do homem. Nesse sentido

não se trata apenas de aprender uma profissão, mas de compreender o processo de produção e organização do trabalho. Para isto não basta apenas conhecer apenas algumas técnicas, saber manusear ou operar um instrumento. O ensino politécnico tem por finalidade fazer compreender e viver a estrutura econômica e social, a partir de sua inserção na atividade de produção, e intensificar assim suas capacidades de ação. A integração entre ensino e trabalho constitui-se na maneira de sair da alienação crescente, reunificando o homem com a sociedade (Marx apud Gadotti, 1986, p. 54).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: QUANDO A SAÍDA É A SAÍDA

A atividade agrícola, hoje, não é para amadores e a **qualificação requerida para o trabalho** em tal atividade é tão ou mais **complexa** que a necessária ao mundo do trabalho (até hoje) tipicamente urbano (Jantsch, 1997, p. 22). (Grifos do autor)

A presente pesquisa buscou conhecer de que forma no atual, **contraditório** e problemático contexto, dá-se a inserção do Técnico em Agropecuária, filho de pequeno agricultor, no mundo do trabalho. Elegeu, como amostra, os egressos do Curso de Técnico em Agropecuária do Colégio Agrícola de Camboriú. O objetivo da pesquisa, aliado ao objeto, fez com que se caminhasse a partir de duas categorias básicas: **educação**, principalmente no que se refere ao ensino profissionalizante, e **trabalho**, especialmente no que toca à agricultura familiar e os seus desdobramentos no mundo do trabalho.

Face à complexidade e à mudança contextual, quanto mais se procuraram respostas, mais suscitaram-se questões. Dessa forma, a processualidade inerente à pesquisa realizada, fez com que se abdicasse da pretensão de ser conclusivo e, em conseqüência, apenas contribuir no conjunto das discussões acerca de um campo de conhecimento que se encontra em constante mudança: a relação trabalho-educação.

Ao se associar o histórico brasileiro da agricultura familiar com as condições de vida relatadas pelos egressos entrevistados, observou-se que determinados (pré)conceitos e o modo de vida e de trabalho, instalados na época do Brasil Colonial, conseguiram transpor o tempo e estar, hoje, tão presentes quanto no passado. Ou seja, em certas circunstâncias, ainda se vive o passado, pois o acesso às condições básicas como água, luz, saneamento, educação e lazer, que permitam uma existência com o mínimo de dignidade, ainda parece ser privilégio não alcançado

por uma parte significativa da população rural. O lugar que o meio rural ocupa na atual conjuntura, de secundarização e preterimento frente aos investimentos e à atenção dirigidos ao meio urbano, faz com que se perpetue, em nosso país, o conceito de "rural" enquanto lugar de atraso. Tal conceituação se radicaliza se considerarmos apenas o recorte das pequenas propriedades agrícolas, onde itens como rede de água, coleta de lixo, comuns no meio urbano, podem ser considerados 'luxo'. A disparidade entre o rural e o urbano pode ser percebida mais claramente no quadro 07 (abaixo), que apresenta os indicadores de bem-estar, segundo a situação de domicílio, comparando-se os anos de 1990 e 1995.

QUADRO 07 – DOMICÍLIOS PARTICULARES E INDICADORES DE BEM-ESTAR, SEGUNDO A SITUAÇÃO DE DOMICÍLIO – SANTA CATARINA – 1990/1995

DISCRIMINAÇÃO	RURAL				URBANA			
	1990		1995		1990		1995	
	v. abs.	%						
Domicílio particular	406.648		339.021		700.107		958.791	
Rede de água	82.409	20	149.734	44	590.743	84	839.867	87.6
Lixo coletado diretamente	69.316	17	52.590	45	566.859	90	876.452	91.4
Luz elétrica	372.759	91.7	293.855	86.7	689.323	98.4	953.076	99.4
Geladeira	341.953	84	264.124	78	636.950	91	913.627	95.3
Rádio	368.907	91	310.435	91.5	647.732	92.5	906.763	94.6
Televisão	301.134	74	250.976	74	629.247	89.9	884.459	92.2

FONTE: IBGE

Ressalta-se que, ao mesmo tempo que vemos uma parcela da população rural ser privada de benefícios básicos, percebemos que estão presentes no dia-a-dia de alguns, itens típicos da vida urbana moderna, como antena parabólica, forno de microondas, videocassete, etc.

Contraditoriamente, em certas circunstâncias, faltam insumos e implementos agrícolas que viabilizem uma participação mais efetiva no sistema produtivo. Tais recursos contribuiriam, possivelmente, para sair da situação de “quase exclusão” vivida por uma parcela significativa de pequenos produtores rurais. Em alguns casos, portanto, parece ser mais fácil ter acesso a uma antena parabólica (que tem financiamento garantido e facilitado pelo mercado capitalista) do que conseguir crédito para a compra de implementos agrícolas específicos para a pequena propriedade rural.

Uma das conseqüências dessa situação é o êxodo rural que começara a se acentuar já na década de 40. O Brasil conta atualmente com 21% da sua população vivendo no meio rural. No Estado de Santa Catarina, esta taxa eleva-se para 27%, considerada uma média bastante elevada frente ao padrão mundial que é, por exemplo, de 03% nos EUA e menos de 10% na Europa. Esses países, segundo Zoldan (1997), já realizaram a sua reforma agrária [não conservadora] e subsidiam a agricultura.

O atual quadro, no entanto, parece estar modificando-se. De 1985 para 1995, houve uma baixa de 20% nos índices do pessoal ocupado nos estabelecimentos rurais do Estado de Santa Catarina. Segundo dados da Síntese Anual da Agricultura de Santa Catarina, **“esta diminuição nestes estabelecimentos está provavelmente associada ao incremento tecnológico, que dispensa mão-de-obra, e à redução do número de pequenas propriedades”** (Cepa, 1998, p. 14). (Grifos nossos)

Um dado instigante, diz respeito ao aumento da população rural brasileira, entre os anos de 1992 e 1997, de 0,5%. No entanto, neste mesmo período, houve uma diminuição na população que se dedica exclusivamente à agricultura na ordem de 2,2% (conforme quadro 02 na p. 26). Um

dos motivos que colaboram para esse aumento de 0,5%, da população rural, parece relacionar-se às pessoas do meio urbano que têm escolhido aquele ambiente (rural) para morar, não necessariamente para desenvolver atividades profissionais ou dele depender financeiramente. Pode-se dizer que a tranquilidade, os baixos índices de criminalidade, o menor custo de vida, enfim, a fuga do estresse (comum) dos grandes centros urbanos, aliando-se a uma taxa de desemprego elevada, faz com que a busca pelo rural, enquanto espaço de moradia, efetive-se. Por outro lado, os próprios moradores do campo que não encontram condições de sobrevivência no trabalho tipicamente rural, podem continuar mantendo como lugar de domicílio este meio, mas passam a desenvolver atividades no meio urbano. Dessa forma, eleva o índice de moradores no meio rural, porém, a dedicação às atividades típicas deste meio, como a agricultura, ao invés de aumentar, enfraquece.

Esses dados coadunam-se às informações colhidas junto aos egressos: num período de três anos (1992 a 1995), 16,6% de suas famílias viram-se forçadas a sair do meio rural devido às condições precárias de sobrevivência que vinham enfrentando. Como nos informou EPS, pertencente a uma dessas famílias, sair do meio rural **“já não era mais uma questão de opção, mas de realidade”**. Sem ter-se as condições mínimas para dar continuidade à atividade agrícola ou para desenvolver outro tipo de projeto que torne possível a permanência no meio rural, o êxodo para o meio urbano apresenta-se como inevitável.

Salienta-se, no entanto, que não se considera que o acesso à tecnologia por si só, venha “resolver” essa situação. Como nos refere Jantsch (1997, p. 22),

tão somente o acesso ao saber altamente qualificado não ‘salva a lavoura’. Constato, porém, nas muitas andanças pelo mundo dos pequenos agricultores, que o acesso ao saber, especialmente o científico-

tecnológico, se constitui em uma das variáveis determinantes para quem já possui um pedaço de terra para produzir, como é o caso específico dos pequenos agricultores do sul do país.

Torna-se necessário um conjunto de intervenções que, articuladas, resultem em modificação efetiva e não em mascaramento da realidade, “desrealizadora do Homem Universal” (idem). O acesso ao saber e o domínio do conhecimento, aliado às condições financeiras (crédito) necessárias que permitam, inclusive, o acesso à tecnologia, são prerrogativas básicas para que seja viabilizada a participação do pequeno agricultor no atual mercado.

Isto posto, é preciso ter clareza de que **nem todos conseguirão adequar-se** a esses (novos) padrões exigidos (ver quadro 08 na p. 137). Para alguns proprietários rurais, que não apresentam condições mínimas que possibilitem a superação do estado de miserabilidade em que vivem, a tendência é que tenham que buscar alternativas para garantir a sua sobrevivência, mesmo que persistam em continuar no meio rural. Segundo Abramovay e outros, esses agricultores que têm uma renda, inclusive a de autoconsumo, situada abaixo de US\$ 2.400 por família, são chamados de “agricultores em exclusão”. “Apesar de sua importância social (um terço dos agricultores), sua renda não é suficiente para que vivam das atividades realizadas no interior do próprio estabelecimento” (1997, p. 10).

Nessa perspectiva, enquanto alguns buscam outras atividades, os que permanecem (em condições adequadas) suprem as necessidades do mercado sem maiores dificuldades. “Assim, enquanto um grande número de produtores de subsistência vai desaparecendo, um número cada vez menor de produtores vem respondendo por quantidades crescentes de produto, caracterizando um processo de concentração de produção” (Zoldan, 1997, p. 15).

QUADRO 08 – TIPO DE TECNOLOGIA UTILIZADA, POR GRUPO DE ÁREA TOTAL – SANTA CATARINA – CENSO DE 1995-1996

GRUP. DE ÁREA TOT. (ha)	ESTABELEC. N.º		ESTABELECIMENTOS POR TIPO DE TECNOLOGIA UTILIZADA (nº)							
			Irriga-ção	Fertili-zantes	Trato-res	Ara-dos Tração Ani-mal	Arad o Tr. Mec.	Máq. P/ Plantio	Máq. P/ Co-lheita	Assist. Téc.
Menos de 10	72.462	v. a.	3.618	56.211	8.358	32.991	5.391	2.952	673	39.60
		%	5,0	77,6	11,5	45,5	7,4	4,0	0,9	54,6
10 a menos de 50	109.916	v.a.	8.103	99.181	32.036	72.474	25.074	14.719	4.533	77.870
		%	7,4	90,2	29,1	66,0	22,8	13,4	4,12	70,8
50 a menos de 100	12.120	v.a.	1.179	10.228	6.093	5.731	4.982	3.166	1.391	8.90
		%	9,7	84,4	50,3	47,3	41,1	26,1	11,47	7,34
100 a menos de 1.000	8.231	v.a.	544	6.008	4.468	2.037	3.550	2.527	1.441	6.21
		%	6,6	73	54,3	24,7	43,1	30,7	17,5	7,5
1.000 a Menos de 10.000	505	v.a.	31	319	300	68	228	162	100	44
		%	6,1	63,1	59,4	13,5	45,1	32,0	19,8	8,7
10.000 a mais	3	v.a.	-	1	-	-	-	-	-	-
		%		33,3						
Sem declara-ção	110	v.a.	-	1	-	-	-	-	1	3
		%		0,9					0,9	2,7
TOTAL	203.347		13.475	171.949	51.256	113.301	39.225	23.526	8.139	113.07

Fonte: IBGE

Esse processo (de desaparecimento de uma parcela dos que se dedicam à agricultura familiar de subsistência e do incremento tecnológico dos que ficam) interfere diretamente na mão-

de-obra empregada na área rural. A tendência é que se evolua para os padrões internacionais como uma consequência direta do uso da ciência-tecnologia, que gera maior produtividade, sem aumentar as áreas cultivadas e o número de empregos.

Diante do fato de que a maior parte das famílias dos egressos entrevistados apresentam reduzidas possibilidades de conseguirem ascender a um patamar adequado de uso de tecnologia⁵⁹ e, conseqüentemente, produzir em quantidade e qualidade que viabilizem sua participação no mercado, torna-se compreensível⁶⁰ que 66,6% desses egressos tenham buscado inserção no mercado de trabalho urbano. A falta de perspectiva de superação da precária situação vivida pela família, (baixa remuneração, condições de trabalho difíceis, sem acesso aos benefícios do meio urbano, sem uma política pública adequada) faz uma parcela significativa dos egressos do Curso de Técnico em Agropecuária preferirem o meio urbano.

Estabelece-se, assim, um ponto de contradição e conflito. O egresso, um profissional que teve a sua formação fortemente voltada para o meio rural, tem (ou deveria ter), enquanto potencial de conhecimento, possibilidades de suprir a falta de condições para desenvolver novos projetos, de fazer inovações na propriedade rural e trazer recursos da ciência para a própria propriedade familiar. No entanto, a falta de uma condição financeira adequada inviabiliza até mesmo a possibilidade de 'tentar' fazer algo novo. Ressalta-se, porém, que o aspecto financeiro

⁵⁹ As famílias dos egressos fazem parte do grupo que possui entre 10 e 50 hectares. No Quadro 08 da p. 137, pode-se observar como se encontra o acesso à tecnologia neste grupo de agricultores.

⁶⁰ Para além do 'compreensível', acima citado, há de se cogitar o imperativo histórico que está aí exposto. A revolução científico-tecnológica, que vem assumindo cada vez maiores proporções através das áreas de biotecnologia/engenharia genética, química, física, entre tantas outras, não permite espaço para a permanência dos pequenos proprietários numa situação de produção precária sem cobrar seu preço, ou seja, excluir do mercado consumidor.

pode ser o impossibilitador maior, mas não é o único fator que intervém e torna impraticáveis os projetos dos recém-formados.

A resistência da família em aderir a uma forma diferente de lidar com o que diz respeito a terra e a pecuária, pode ser um fator de desmobilização dos projetos que o jovem formando deseja implementar. A segurança do “conhecido”, que dá sustentabilidade ao “fazer diário” dos que permaneceram na propriedade familiar, pode vir a dificultar, sobremaneira, a (re)integração do jovem formando ao contexto da agricultura familiar. Fatores como a falta de experiência e uma certa “imaturidade” do jovem formando, podem fazer com que ele tenha alguma dificuldade em lidar com esta situação de uma forma menos conflitiva e mais produtiva para todos os envolvidos. Nesse sentido, a propriedade da família, talvez, não (mais) seja o lugar ideal para que o jovem desenvolva seu projeto de vida.

Dessa forma, o (complexo) relacionamento familiar depois de uma ausência de dois ou três anos, a experiência de ter morado no meio urbano, os sonhos de novos projetos que não passam (necessariamente) pela permanência no meio rural, o desejo de cursar uma faculdade, entre outros aspectos, fazem com que o meio urbano ocupe um lugar de preferência para muitos jovens. Essa postura ficou evidente quando 75% dos egressos afirmaram que as suas expectativas em relação ao futuro estavam ligadas ao meio urbano. Mesmo que as chances de emprego na cidade, na área de sua formação, ante as circunstâncias marcadas pelo crescente desemprego, pareçam difíceis, ainda assim a opção pela cidade é considerada a melhor para tentar uma inserção no mercado de trabalho (e viver) do que a permanência no meio rural. Este número ganha contundência quando constata-se que 83,3% dos egressos revelaram ter buscado, no CAC, uma forma de sair da precariedade do meio rural e encontrar outras alternativas de trabalho, seja na propriedade rural

(enquanto trabalhador especializado e não mais como pequeno e precarizado agricultor) ou no meio urbano.

Os dados coletados, no que se refere aos rendimentos dos egressos segundo a área de atividade, o meio em que está inserido e a remuneração percebida (ver quadro 05 e 06 na p. 101), não deixam dúvidas em relação ao que se torna mais vantajoso. Pode-se dizer que os egressos que estão no meio urbano, diante do atual contexto para o qual se caminha e devido ao qual cada vez menos se conserva o típico emprego formal, estão numa situação de privilégio frente a muitos trabalhadores da atualidade (rurais ou urbanos), que só conseguem trabalho na informalidade.

Quando estendemos a questão da renda para o padrão nacional, percebe-se que os dados analisados nas entrevistas coincidem com uma situação que perpassa todo o contingente da população que se dedica exclusivamente ao trabalho na área agrícola. Segundo dados do Projeto Rurbano (NEA - IE/Unicamp) apud Jornal Folha de S. Paulo, fazendo-se um comparativo entre a renda *per capita* de 1995 e 1997, conclui-se que a renda das famílias que se dedicam à agricultura e não têm empregados, diminuiu 2,1% no período, ficando em torno de R\$ 75,08. Já a renda de todas as famílias brasileiras cresceu 0,5% nesse período, ficando em torno de R\$ 243,86 (ver quadro 09 na p. 141).

Quanto mais se investiga a respeito do rural em nosso país, mais se consolida a idéia de que, de fato, é urgente que se modifique o padrão (imposto) que acompanha a agricultura, em especial a familiar, desde a sua origem.

Quando o egresso decide-se por tentar trabalhar no meio urbano, pode parecer, a primeira vista, que estão sendo injustos com seus pais. Afinal, muitas famílias, no caso as rurais,

investem na educação dos filhos com a expectativa de melhorar as próprias condições de vida. No entanto, ao averiguar-se não somente o histórico de vida dos egressos, mas ainda os motivos que os levaram a sair de casa em busca de conhecimento, e a forma como se deu a sua inserção no mercado de trabalho urbano, conclui-se que a saída é (até mesmo) uma questão de sobrevivência. Como nos afirmou RMM, não há muita escolha, “a saída é a saída”. A própria família, como se verificou em 84% dos casos, acaba por tornar-se conivente com a decisão, tomada pelo filho, de este tentar outra forma de vida e de trabalho. Essa situação é resultado do reconhecimento de que não conseguem, por falta de condições objetivas e mesmo subjetivas, atender aos anseios dos filhos em relação à realização profissional e pessoal.

QUADRO 09 – EVOLUÇÃO DE RENDA PER CAPITA DAS FAMÍLIAS EXCLUSIVAMENTE AGRÍCOLAS

Tipo de família agrícola	Mil famílias	Renda <i>per capita</i> *		Taxa de crescimento (%)
		1995	1997	
Com terra e mais de 2 empregados	46	R\$ 941.54	R\$ 1.304.70	17.7
Com terra e até 2 empregados	223	R\$ 259.32	R\$ 317.30	10.6
Com terra e sem empregado	2.603	R\$ 78.30	R\$ 75.08	-2.1
Empregados sem terra	2.068	R\$ 64.77	R\$ 63.66	-0.9
Média de todas as famílias brasileiras	40.645	R\$ 241.42	R\$ 243.86	0.5
Salário mínimo	---	R\$ 117.93	R\$ 120.00	0.6

(*) em R\$ - setembro de 1997

Fonte: Elaboração Projeto Rurbano (NEA-IE/Unicamp) a partir de tabulações especiais da Pnad (IBGE) (apud Jornal Folha de S. Paulo de 22/03/1999).

A saída dos jovens rurais desse meio para o urbano, numa tentativa de conseguir trabalho, é um dos fatores que tem contribuído sensivelmente para o que Abramovay e outros denominassem como “preocupante processo de envelhecimento do meio rural” (1997, p. 39). Segundo os autores, programas como a Reforma Agrária e o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura, devem estar atentos a tal processo (ver quadro 10 abaixo).

É urgente que estes programas incorporem a seu funcionamento as dimensões de geração e de gênero (...), sob pena de participarem do processo que está fazendo do meio rural brasileiro, em escala crescente, um refúgio de aposentados que não conseguiram melhores oportunidades de vida nas cidades (Abramovay et al, 1997, p. 39).

QUADRO 10 – PESSOAS OCUPADAS, POR SITUAÇÃO DE DOMICÍLIO, SEGUNDO OS GRUPOS DE IDADE – SANTA CATARINA – 1990/1995

GRUPOS DE IDADE (anos)	TOTAL		RURAL				URBANA			
	1990	1995	1990		1995		1990		1995	
			v. abs.	%						
10 - 14	91.653	130.934	71.629	78.2	86.911	66.3	20.024	21.8	44.023	33.7
15 - 24	632.319	610.606	308.845	48.9	205.258	33.6	323.474	51.1	405.348	66.4
25 - 39	794.827	1.021.119	306.530	38.6	280.713	27.5	488.297	61.4	740.406	72.5
40 - 49	324.258	409.367	127.082	39.2	124.640	30.4	197.176	60.8	284.727	69.6
50 - 59	185.613	237.267	83.176	44.8	88.617	37.3	102.437	55.2	148.650	62.7
60 e mais	80.871	136.648	47.752	59.1	65.182	47.8	33.119	40.9	71.466	59.2

FONTE: IBGE

Na época das entrevistas, uma das questões que se levantou e que mais inquietava, era a do papel que a instituição de ensino (no caso o CAC) ocupava na decisão dos egressos em

permanecer ou não no meio rural e a contribuição da referida entidade educacional para a construção de um 'novo ser social' (proprietário dos meios de produção-trabalhador e cidadão). Pelo estudo, conclui-se que dentre as intervenientes que mais pesaram na decisão do jovem de ficar ou não no meio rural, estão as ligadas às condições objetivas que o egresso tem no local de origem (meio rural). No entanto, o ambiente que o Colégio Agrícola de Camboriú apresenta (entre elas, sua urbanidade), bem como as condições gerais que o 'estudar fora de casa' podem representar para um jovem adolescente, configuram-se como fatores contributivos para a sua decisão. Tais dados, aliados à informação de que não houve, no entender dos egressos, qualquer tipo de reforço por parte da instituição (professores ou funcionários) no sentido de incentivá-los a ficar ou não no campo, salvaguardam a instituição sobre a sua possível interferência a respeito do êxodo rural de uma parcela de seus egressos. Isto posto, considera-se uma contingência 'normal' o fato da experiência de ter estudado no CAC, aliada a tudo que isso pode representar para um jovem adolescente, principalmente o desvelamento de outros horizontes, vir a causar alguma influência na decisão dos egressos de ficar ou não no campo.

Diante da argumentação, unânime, dos egressos de que ter estudado no CAC trouxe-lhes um ganho pessoal qualitativo expressivo, suplanta muitas expectativas que se tinha ao iniciar a pesquisa. Ao comentarem que perderam grande parte da timidez 'natural' dos jovens do meio rural, que ganharam auto-confiança, tornaram-se mais sociáveis (o que lhes valeu muitos amigos e conhecimento acerca de outras realidades), entre tantos outros ganhos, incentivam e legitimam a luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

A formação profissional de qualidade, implica, sob essa ótica, a construção do homem enquanto trabalhador e cidadão. Quando os esforços concentram-se apenas na formação do

profissional, como no caso dos cursos modularizados que o DL 2208/97 sugere às escolas técnicas, perde-se um espaço que poderia ser produtor na constituição de um homem que não está limitado apenas a atender à demanda do mercado de trabalho unilateralmente constituído.

Se o jovem, em especial o TA, apresenta-se mais preparado para enfrentar a atual conjuntura social e econômica (entre outras), não só como um profissional habilitado, que domina os conhecimentos pertinentes ao seu ofício, mas que se muniu de outras ‘ferramentas’ que o auxiliam ‘para a vida’, a tendência é que se considere que houve ‘acertividade’ no trabalho desenvolvido na instituição. Esta não se limitou a repassar o “saber acumulado ao longo da história dos homens”. Dessa forma, a escola apresenta-se como um espaço privilegiado na constituição do trabalhador⁶¹, porém, não sob a perspectiva do mercado capitalista.

Quando o sistema educacional surpreende os educadores com novas diretrizes como as referidas no DL 2208/97, questionam-se os objetivos concretos destas leis. Como já se analisou anteriormente, com a desmobilização da educação profissional do país, por efetuar mudanças como a retirada da concomitância com o segundo grau, mais uma vez reforça-se a dualidade que acompanhou a educação brasileira desde os seus primórdios: volta-se a ter uma educação para quem ‘precisa trabalhar’ e outra para quem pode se dar o luxo de ‘continuar estudando’. Abre-se, pois, espaço para a prioridade ao atendimento à demanda do mercado de trabalho unilateralmente posto, sem maiores preocupações com a formação geral.

⁶¹ Entende-se que a educação não deva ser considerada como único fator de solução para os problemas sociais, muito pelo contrário, como afirma Bianchetti (1982, p. 15): “A educação é um dos fatores de desenvolvimento. Talvez nem seja o principal. Freire (1980) e Rossi (1981) insistem que é uma ingenuidade crer que a educação, como medida isolada, transforme algo. A educação trará algum resultado, se ela for introduzida em uma determinada realidade juntamente com outras medidas. A educação, como medida isolada, ao invés de transformar, viabiliza-se como um instrumento de perpetuação de uma realidade”.

O Estado, ao 'favorecer' aqueles que 'desejam' entrar logo no mercado de trabalho, ofertando-lhes um curso profissional, de certa forma, ameniza outro problema do sistema de ensino: o problemático acesso às universidades. Se o jovem faz um curso de educação profissional de nível básico (conforme DL 2208/97), sem concomitância com o segundo grau, recebendo um certificado de 'qualificação profissional', fatalmente terá retardada a sua possibilidade de ingresso numa universidade em função da falta do diploma do ensino médio. Por outro lado, sua inserção no mercado de trabalho iniciar-se-ia mais cedo ou, pelo menos, tornar-se-ia mão-de-obra qualificada à espera de uma oportunidade de emprego. Em outra situação, quando o jovem sai do ensino médio e não tem oportunidade de freqüentar uma universidade porque não tem condições financeiras de pagar um curso nas instituições particulares, e não existem vagas nas universidades públicas em número suficiente que lhe permita ingressar, pode 'optar' por fazer um curso técnico. Mascara-se o flagelo do ensino público universitário, que não atende às necessidades de sua clientela (enquanto número de vagas, entre outros fatores), ao se diminuir o contingente de candidatos ao mesmo tempo em que se desmobiliza um ensino de qualidade como o (ainda) ofertado nas Escolas Agrotécnicas e Agrícolas Federais. Repete-se um padrão que se pensava superado: uns dão continuidade aos estudos, outros atendem à demanda do mercado de trabalho⁶².

⁶² Não se pretende defender a idéia de que todos devem fazer cursos universitários, como se aí residisse a solução para os problemas econômicos e sociais (entre outros) vividos por uma parcela acentuada da população. Fazer um curso de nível superior, freqüentar uma universidade, talvez não faça parte dos objetivos de muitos indivíduos, seus planos seguem por outros caminhos. O que se defende é a idéia de que os que desejam freqüentar uma universidade, os que têm a intenção de seguir determinadas profissões que passam necessariamente por um curso de nível superior, que possam ter acesso garantido, ou, ao menos, que possam estar pleiteando as vagas existentes em condições menos díspares (e injustas) que as de hoje.

No caso específico dos Colégios Agrícolas, onde os alunos atendidos em aproximadamente 50% dos casos eram procedentes do meio rural, este espaço se apresentava como uma possibilidade de busca da superação das dificuldades vividas na agricultura familiar. O sistema de internato, aliado à gratuidade e à (boa) qualidade do ensino, facilitava e estimulava a vinda desses alunos, tornando-se uma opção (às vezes única) para que pudessem estudar e dar um direcionamento diferente às suas vidas.

Com as novas diretrizes para o ensino profissionalizante, devido as quais as Escolas Técnicas Agrícolas e Agropecuárias deixam de ofertar o sistema de internato e perdem a concomitância com o segundo grau, praticamente se inviabiliza o acesso dos alunos do meio rural às mesmas. Nessa situação, o aspecto financeiro será, de fato, o empecilho maior. Torna-se importante ressaltar que as Escolas Agrícolas correm, inclusive, o risco de ter de abrir mão de sua finalidade: o ensino agropecuário. Um dos fatores que contribui para esta preocupação é que essas instituições se localizam em regiões que apresentam certo grau de dificuldade de acesso, pois, geralmente, ficam no meio rural. A partir do momento em que se dificulta a possibilidade de ingresso e permanência para os alunos nas referidas escolas, corre-se, também, outro risco: de inviabilizar todo o processo educacional, uma vez que, sem alunos, não há necessidade de escola.

Surge a perspectiva de que as escolas tenham que se adequar às características da região em que estejam inseridas. No caso específico do CAC, localizado próximo a Balneário Camboriú, região de característica litorânea e turística, há a possibilidade de um redirecionamento das atividades da escola para o atendimento da demanda do mercado de trabalho local. Nesse caso, cursos como o de garçom, camareira, agente de viagens e guia turístico seriam mais ‘apropriados’ do que cursos específicos de agropecuária.

Não se considera incoerente o fato de adequar as escolas às necessidades de profissionalização da região e mesmo uma dinamização das opções formativas oferecidas no CAC: chega a ser uma contingência da atual realidade. O que se questiona é a desmobilização de uma estrutura física e humana de qualidade, (reconhecida enquanto tal pelo próprio Estado) que atendia a uma população rural que tinha, nesse espaço, a sua oportunidade de profissionalização e crescimento pessoal, como relataram os próprios egressos pesquisados. Conforme nos afirma Militão (1998), a título de aumentar o grau de abrangência da educação profissionalizante, o que o DL 2208/97 conseguiu foi torná-la (mais) elitizada e dualista, “garantindo a inclusão dos incluídos” (1998, p. 116).

Um dos argumentos que poderiam estar sendo utilizados, nessa situação, é o de que a escola prepara Técnicos em Agropecuária, porém, estes profissionais não ficam, ou não voltam para o meio rural. De fato, de acordo com nossa pesquisa, apenas 33,3% dos egressos voltaram para o meio rural. No entanto, outros 33,3% estão trabalhando no meio urbano na área de sua formação. Assim, podemos considerar que 66,6% dos egressos estão desenvolvendo atividades na sua área, seja no meio rural ou urbano, números estes que, certamente, justificariam a continuidade do curso com as antigas características (formação técnico-profissional aliada à concomitância com o segundo grau, considerando-se, ainda, os depoimentos dos egressos quanto à formação geral/humanística possibilitada na referida escola).

Isto posto, convém salientar que os egressos não voltam para o meio rural devido a muitos fatores, como relatamos ao longo dessa pesquisa. A precariedade desse meio (nos seus mais amplos aspectos), no entanto, parece ser o inviabilizador e desmobilizador maior da possibilidade do jovem formando permanecer no campo, seja trabalhando na propriedade da

família ou em outras propriedades. Como nos afirmou RAS, **"se o campo e o agricultor fossem mais valorizados, eu voltava"** mas, diante do atual contexto, sair do meio rural **"não é questão de opção mas de realidade"** (EPS), ou seja, para muitos (principalmente os pequenos e precarizados proprietários rurais), **"a saída é a saída"** (RMM).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVAY, Ricardo et al. Juventude e agricultura familiar: desafio dos novos padrões sucessórios. Chapecó/Brasília: EPAGRI e FAO, 1997.
- ABREU, Cláudia B. de Moura. Trabalho, qualificação e mudanças tecnológicas. Perspectiva. Florianópolis: a.10, n. 18, Editora da UFSC, ago/dez. 1992.
- ANTUNES, Ricardo. Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- AUED, Bernardete W. A árvore de sucrilhos: novas tecnologias na agricultura e a fome no Brasil. Universidade e Sociedade. São Paulo: n. 6, p. 70-8, fev. 1994.
- _____. Profissões emergentes em Santa Catarina. Seminário profissões, emprego e desemprego. (Caderno de Resumos) , 1999.
- _____. A árvore dos sucrilhos. Mimeo, s/d.
- _____. A terra não é mais necessária. Mimeo, 1992.
- BACALTCHUK, Benami. In Gazeta do Sul. Entrevista: Transgênicos passam longe do consenso. Santa Cruz: 29 de maio de 1999.
- BELMONT, J. Nos tempos dos bandeirantes. 2 ed. São Paulo: Dpto. de Cultura, 1940
- BERGER, Manfredo. Educação e dependência. 3 ed. Rio de Janeiro: Difel, 1980.

- BIANCHETTI, Lucídio. Educação e trabalho no meio rural. O caso específico da Orientação Vocacional em escolas rurais do Rio Grande do Sul. São Paulo: PUC, 1982. Tese Mimeo.
- CALAZANS, Maria Julieta C. Para compreender a educação do estado do meio rural. (Traços de uma trajetória). In: JACQUES, T. & DAMASCENO, Maria N. Educação e escola no campo. Campinas: Papyrus, 1993.
- CARVALHO, R. Q. & SCHMITZ, H. O fordismo está vivo no Brasil. Revista Novos Estudos. SEBRAP. São Paulo: jul. 1990.
- CIPRIANI, Maria de Lourdes T. Representações sociais e perspectivas de vida de mulheres fumicultoras: articulando gênero e trabalho. Florianópolis: UFSC, 1998. Dissertação Mimeo
- COELHO, Dinarte Carlos & RECH, Luiz Roberto Dalpiaz. Técnico Agrícola: legislação profissional. Porto Alegre: Imprensa Livre, 1996.
- ETGES, Norberto J. Ciência, interdisciplinaridade e educação. In JANTSCH, Ari P. & BIANCHETTI, Lucídio. Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- ETGES, Virgínia Elizabete. Sujeição e Resistência - Os camponeses gaúchos e a indústria do fumo. Santa Cruz do Sul: Liv. Ed. FISC, 1991.
- FERREIRA, Luiz Alberto. Ensino agrícola em Santa Catarina: investigações acerca das relações entre educação e trabalho. Blumenau: FURB, 1995. Dissertação Mimeo.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho - educação e tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica. In SILVA, Tomás T. Trabalho, educação e prática social. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

_____. Mudanças tecnológicas, crise social e a nova realidade do ensino agrícola. Anais do IX EPEAAF - Encontro de Professores das Escolas Agrotécnicas e Agrícolas Federais da Região Sul. Florianópolis: Editora da UFSC, 1996

_____. Trabalho, não-trabalho, desemprego: problemas na formação do sujeito. Perspectiva, Florianópolis: a. 10, n. 18, Editora da UFSC, ago-dez. 1992.

FURTADO, Celso. Formatação econômica da América Latina. Rio de Janeiro: Lia, 1970.

GADOTTI, Moacir. Concepção dialética da educação - um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 1986.

GANCHÓ, Cândida, et. al. A posse da terra. São Paulo: Ática, 1991.

GANDAVO, Pero de Magalhães. Tratado da terra do Brasil; história da Província de Santa Cruz. Belo Horizonte, São Paulo: Itatiaia, Edusp, 1980.

GOODMAN, David et al. Da lavoura às biotecnologias - agricultura e indústria no sistema internacional. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

GUIMARÃES, Alberto Passos. A crise agrária. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

_____. Quatro séculos de latifúndio. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

JANTSCH, Ari Paulo. Pequeno agricultor e racionalidade educativa. Piracicaba: UNIMEP, 1997. Tese Mimeo.

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

LAMARCHE, Hughes. A agricultura familiar. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993

LEITE, Elenice Monteiro. Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo – Reestruturação produtiva, trabalho e qualificação no Brasil. São Paulo: Atlas, 1996

LIMA FILHO, Domingos L. Educação profissional para qual sociedade? – uma avaliação das políticas públicas para o ensino técnico no Brasil em tempos de globalização. Florianópolis: 1997, Mimeo.

MARX, Karl. O capital. Crítica da economia política. 11 ed. Rio de Janeiro: Difel, 1987, vol. I.

_____. O capital. 3 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988, vol.II.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. O manifesto comunista. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. Crítica da educação e do ensino. Lisboa: Moraes, 1978.

_____. A ideologia alemã. 10 ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

MILITÃO, Maria Nadir S.A. Flexibilização da educação profissional. Revista do Nete. Belo Horizonte: n. 03, jan/jul. 1998.

MORAES, Carmem S. V. A reforma do ensino médio e a educação profissional. Revista do Nete. Belo Horizonte: n. 03, jan/jul. 1998.

- PALANGANA, Isilda C. & BIANCHETTI, Lucídio. A controvérsia da qualificação no debate sobre trabalho e educação. Perspectiva. Florianópolis: Ano 10, n. 18, Editora da UFSC, ago/dez. 1992.
- PAULILO, Maria Ignez Silveira. Produtor e agroindústria: consensos e dissensos - O caso de Santa Catarina. Florianópolis: Editora da UFSC, Co-edição Secretaria de Estado da Cultura e do Esporte, 1990.
- PINHEIRO, Jorge L. P. & SEIXAS, Zélia P. Manual do Rizipiscicultor. Brasília: CODEVASP, 1985.
- PRADO JR., Caio. História econômica do Brasil. 11 ed. São Paulo: Brasiliense, 1969.
- REIS FILHO, Casemiro dos. A revolução brasileira e o ensino. São Paulo: PUC, 1974, Mimeo.
- RIBEIRO, Maria Luísa S. História da educação brasileira. - A organização escolar. São Paulo: Moraes Ltda., 1979.
- RIFKIN, Jeremy. O fim dos empregos - o declínio inevitável dos níveis de empregos e a redução da força global de trabalho. São Paulo: Makron Books do Brasil Editora / Mc Graw-Hill, 1995.
- RODRIGUES, Otávia F. de Souza. A relação entre trabalho e conhecimento camponês - unidade e ruptura. Cadernos Cedes 11. 3. Ed. São Paulo: Papyrus, 1991.
- ROMANELLI, Otaíza. História da educação no Brasil. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1980.
- SANTOS, José Vicente Tavares. O processo da colonização agrícola no Brasil contemporâneo. Perspectiva. Erechim: URI, a. 17, n. 58, jun. 1993.

SHIROMA, Eneida Oto. A educação do trabalhador num contexto de modernização tecnológica. Perspectiva. Florianópolis, a. 12, n. 21, Editora da UFSC, Jan/Jul. 1994.

SILVA, José Graziano. Progresso técnico e relações de trabalhos na agricultura. São Paulo: Hucitec, 1981.

TAYLOR, Frederick W. Princípios de administração científica. 7 ed. São Paulo: Atlas, 1976.

WANDERLEY, Maria de Nazaré B. O lugar dos rurais: o meio rural no Brasil moderno. Anais do XXXV Congresso Brasileiro de Economia e Sociologia Rural, Natal: 1997. Mimeo.

ZOLDAN, Paulo. Síntese Anual da Agricultura de Santa Catarina, Florianópolis: Instituto Cepa/SC, 1997.

CEPAL – UNESCO. Educação e conhecimento – eixo de transformação produtiva com equidade. Brasília: IPEA/CEPAL/INEP, 1995

CONEA, Catálogo das escolas de nível médio de Santa Catarina. Florianópolis: 1997.

Folha de São Paulo. População rural cresce e muda de perfil. São Paulo: 22 de março de 1999.

GRANDE ENCICLOPÉDIA LAROUSSE CULTURAL, São Paulo: Plural Editora e Gráfica, 1998.

Instituto Cepa/SC, Síntese Anual da Agricultura de Santa Catarina, Florianópolis: 1998.

Instituto Cepa/SC, Síntese Anual da Agricultura de Santa Catarina, Florianópolis: 1997.

ANEXOS

ANEXO 01. Regulamentação das Atribuições dos Técnicos de Nível Médio da Área Industrial e Agrícola

A partir do dia 06 de fevereiro de 1985, o Decreto Lei n.º 90.922/85, através dos artigos 6º e 7º, regulamenta a Lei n.º 5.524/64, descrevendo as atribuições dos técnicos de nível médio da área industrial e agrícola.

“Artigo 6º - As atribuições dos técnicos agrícolas de 2º grau em suas diversas modalidades, para efeito do exercício profissional e da fiscalização, respeitados os limites de sua formação, constituem em:

I – desempenhar cargos, funções ou empregos em atividades estatais, paraestatais e privadas;

II – atuar em atividades de extensão, associativismo e em apoio à pesquisa, análise, experimentação, ensaio e divulgação técnica;

III – ministrar disciplinas técnicas de sua especialidade, constantes dos currículos do ensino e 1º e 2º graus, desde que possuam formação específica, incluída e pedagógica, para o exercício do magistério, nesses dois níveis de ensino;

IV – responsabilizar-se pela elaboração de projetos, compatíveis com a respectiva formação profissional;

V – elaborar orçamentos relativos às atividades de sua competência;

VI – prestar assistência técnica e assessoria no estudo e desenvolvimento de projetos e pesquisas tecnológicas, ou nos trabalhos de vistoria, perícia, arbitramento e consultoria, exercendo, dentre outras, as seguintes tarefas:

1. coleta de dados de natureza técnica;
2. desenho de detalhes de construções rurais;
3. elaboração de orçamentos de materiais, insumos, equipamentos, instalações e mão-de-obra;
4. detalhamento de programas de trabalho, observando normas técnicas e de segurança no meio rural;
5. manejo e regulagem de máquinas e implementos agrícolas;
6. assistência técnica na aplicação dos produtos agropecuários;
7. execução e fiscalização dos procedimentos relativos ao preparo do solo até a colheita, armazenamento comercialização e industrialização dos produtos agropecuários;
8. administração de propriedades rurais;
9. colaboração nos procedimentos e multiplicação de sementes e mudas, comuns e melhoradas, bem como em serviços e drenagem e irrigação.

VII – conduzir, executar e fiscalizar obra e serviço técnico, compatíveis com a respectiva formação profissional;

VIII – elaborar relatórios e pareceres técnicos, circunscritos ao âmbito de sua habilitação;

IX – executar trabalhos e mensuração e controle de qualidade;

X – das assistência técnica na compra, venda e utilização de equipamentos e materiais especializados, assessorando, padronizando, mensurando e orçando;

XI – emitir laudos e documentos de classificação e exercer a fiscalização de produtos de origem vegetal, animal e agroindustrial;

XII – prestar assistência técnica na comercialização e armazenamento e produtos agropecuários;

XIII – administrar propriedades rurais em nível gerencial;

XIV – prestar assistência técnica na multiplicação de sementes e mudas, comuns e melhoradas;

XV – conduzir equipes de instalações, montagem e operação, reparos ou manutenção;

XVI – treinar e conduzir equipes de execução de serviços e obras de sua modalidade;

XVII – desempenhar outras atividades compatíveis com a sua formação profissional.

§ 1º - Os técnicos em agropecuária poderão, para o efeito de funcionamento de investimento e custeio pelo sistema de crédito rural ou industrial e no âmbito restrito de suas respectivas habilitações, elaborar projeto de valor não superior a 1500 MVR.

§ 2º - Os técnicos agrícolas do setor agroindustrial poderão responsabilizar-se pela elaboração de projetos de detalhes e pela condução de equipe na execução direta e projetos agroindustriais.

Artigo 7º - Além das atribuições mencionadas neste Decreto, fica assegurado aos técnicos agrícolas de 2º grau o exercício de outras atribuições desde que compatíveis com sua formação curricular.”

“Como se pode verificar, tanto a lei como o decreto deferiam aos técnicos agrícolas atribuições que já há muito tempo vinham sendo executadas na prática por estes profissionais. Muitas vezes, as ações práticas, ou usos e costumes precedem à lei. Foi esse caso dos técnicos de nível médio no Brasil” (Coelho e Rech, 1996, p.28).

Dois anos após a aprovação da Lei Estadual n.º 7.747/82, que foi publicada no Diário Oficial do Estado do dia 22.12.82, o Deputado Federal Borges Silverinha apresentou o projeto de

Lei n.º 4.747/84, que após muitos debates e longos anos e tramitação, resultou na Lei n.º 7.802, de 11 de julho de 1989, cujos artigos 4º, 10º, 11º e 13º estabelecem respectivamente, as seguintes disposições sobre os agrotóxicos:

“Art. 4º - As pessoas físicas e jurídicas que sejam prestadoras de serviços na aplicação de agrotóxicos, seus componentes e afins, ou que produzam, importem, exportem ou comercializem, ficam obrigadas a promover os seus registros nos órgãos competentes do Estado ou do Município, atendidas as diretrizes e exigências dos órgãos federais responsáveis que atuam nas áreas da saúde, e do meio ambiente e da agricultura.

Parágrafo único: São prestadoras de serviços as pessoas físicas e jurídicas que executam trabalhos de prevenção, destruição e controle de seres vivos, considerados nocivos, aplicando agrotóxicos, seus componentes e afins.

Art. 10 – Compete aos Estados e ao Distrito Federal, nos termos dos arts. 23 e 24 da Constituição Federal, legislar sobre o uso, a produção, o consumo, o comércio e o armazenamento dos agrotóxicos, seus componentes e afins, bem como fiscalizar o uso, o consumo, o comércio, o armazenamento dos agrotóxicos, seus componentes e afins.

Art. 11 – Cabe ao Município legislar supletivamente sobre o uso e o armazenamento dos agrotóxicos, seus componentes e afins.

Art. 13 – A venda dos agrotóxicos e afins aos usuários será feita através de receituário próprio, prescrito por profissionais legalmente habilitados, salvo casos excepcionais que forem previstos na regulamentação desta Lei.”

ANEXO 02. Sobre o Receituário Agrônomo

Como um complemento à normativa sobre o uso de agrotóxico, o Decreto n.º 98.816/90, em seu artigo 51, procura esclarecer outras dúvidas que pudessem ainda persistir sobre esta questão, especificamente no que se refere ao receituário agrônomo.

Art. 51 - Os agrotóxicos e afins só poderão ser comercializados diretamente ao usuário, mediante apresentação de receituário próprio prescrito por profissional legalmente habilitado.

Parágrafo 1.º - Considera-se usuário toda pessoa física ou jurídica que utilize agrotóxico ou afim.

Parágrafo 2º - Considera-se legalmente habilitado o profissional que possua formação técnica, no mínimo, de nível médio ou segundo grau, na área de conhecimentos relacionados com a matéria de que trata este regulamento, e esteja inscrito no respectivo órgão fiscalizado da profissão

ANEXO 03. ENTREVISTA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MEIO RURAL: QUANDO A SAÍDA É A SAÍDA

Nome: _____ Sexo: _____ Idade: _____

Ano da formatura: _____

Origem: _____

Cidade/zona em que reside atualmente: _____

Cidade/zona em que residia na época da formatura: _____

Profissão dos pais: _____

Seus pais são proprietários de terras? Qual é a área? E você, possui terras?

Descreva a terra quanto à declividade, fertilidade e aproveitamento.

1- Genograma:

2- Você está trabalhando atualmente?

4- Em que área? Desde quando?

5- Qual o tipo de contrato? (temporário, fixo, sazonal, etc.)

6- Como você se sente desempenhando esta função?

7- Você ficou muito tempo desempregado após a formatura? Quanto tempo?

8- Em que áreas você atuou depois de formado?

9- Você tem interesse em atuar em outra área? Qual? Porquê?

10- Que articulação tem o seu trabalho atual com o curso de sua formação? (Técnico em Agropecuária)

11- No que o curso de agropecuária te ajudou?

12- No que o curso de TA lhe auxilia no desempenho de suas atividades atualmente ?

13- Você considera que o curso apresenta deficiências e/ou dificuldades que repercutem na sua prática hoje? (tecnologia)

14- Você teria alguma sugestão a dar para os cursos de Técnico em Agropecuária?

15- Quais eram as suas expectativas quando da ida para o CAC? Por que um colégio agrícola? Você tinha intenções de voltar para o campo ou não?

16- Na época da formatura , quais eram suas expectativas?

17- Se houve mudanças, a que você as atribui?

18- Hoje, você faria a mesma opção, de ir para um colégio agrícola? Porquê?

19- Se não, qual seria a sua opção?

20- Como você considera a experiência de viver num colégio interno? Faz alguma diferença em relação as pessoas que não passaram por esta experiência?

21- Você considera que este fato influiu no seu comportamento geral? De que forma?

22- Quando você ingressou no CAC, você era proveniente do meio rural. Hoje você está estabelecido aonde? É uma questão de opção? O que você pensa a respeito?

23- Quais os fatores que, na sua opinião, interferem na permanência , ou não, dos jovens no meio rural?

24- Você considera que os anos passados no CAC interferem na sua opinião? Porque?

25- Você fez algum curso depois de formado? Em que área?

26- Você pretende continuar seus estudos , fazer faculdade? Em que área? Porque?

27- Quais as suas expectativas profissionais hoje?

28- Como você analisa a situação do T A perante o mercado de trabalho? Qual o “status” que ele possui?

29- Você considera que o T A tem uma posição diferenciada das outras categorias?

30- Como você considera que está o ingresso e permanência do técnico no mercado de trabalho? E o trabalho autônomo?

31- Qual a faixa salarial do técnico? O que você pensa a respeito?

32- Você considera que há necessidade de cursos complementares e/ou requalificação para atuar na área?

33- Você tem conhecimento das mudanças que a nova LDB 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases) trouxe para os cursos técnicos? E o Decreto Lei 2208/97? O que você pensa a respeito?

34- Você considera que isto poderá trazer repercussões para os jovens do meio rural? Quais?

35- Gostaria de comentar mais alguma coisa?
