

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE DO PARANÁ**

*Doação à Biblioteca  
de FE/Unicomp  
outubro/99*

**ESCOLA E ENSINO AGRÍCOLA**

**DIRCE TEREZINHA DREBEL SEHNEM**

**Campinas, Maio de 1999**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE DO PARANÁ**

**ESCOLA E ENSINO AGRÍCOLA**

**DIRCE TEREZINHA DREBEL SEHNEM**

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do Título de **MESTRE EM EDUCAÇÃO** na Área de Concentração: Metodologia de Ensino, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Lucila Schwantes Arouca.

**Campinas, Maio de 1999**

1999 21 256

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE DO PARANÁ**

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por DIRCE TEREZINHA DREBEL SEHNEM e aprovada pela comissão julgadora.

Data: \_\_\_\_\_

Assinatura do Orientador: \_\_\_\_\_

Comissão julgadora:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Campinas, São Paulo, Maio de 1999

**“Se teus projetos são para um ano, semeia o grão.**

**Se são para dez anos planta uma árvore.**

**Se são para cem anos, instrua o povo.**

**Semeando uma vez o grão, colherás uma vez;**

**Plantando uma árvore, colherás dez vezes;**

**Instruindo o povo, colherás cem vezes.**

**Se deres um peixe a um homem.**

**Ele comerá uma vez.**

**Se, porém, o ensinares a pescar, ele comerá a vida inteira”.**

**(Kuan-Tzv, sábio chinês, século VII a. C.)**

## AGRADECIMENTOS

Aos professores integrantes do Programa de Mestrado da UNICAMP/UNICENTRO, por terem me ajudado a construir os caminhos da pesquisa, aperfeiçoando a minha formação de educadora.

Aos professores Dra. Sonia Giubilei – FE/UNICAMP e Dr. Pedro Paulo Funari – IFCH/UNICAMPU, por terem proporcionado discussões importantes no exame de qualificação.

Aos colegas da turma de Mestrado de Guarapuava-PR, pelo convívio amigável, alegre e acima de tudo, solidário na data de 07 de maio de 1995.

Ao Professor Anacleto Angelo Ortigara, Pró-Reitor Geral de Administração da UNOESC, pela dinâmica de administração e incentivo ao ensino.

À Professora Neusa Maria dos Santos, Pró-Reitora de Ensino da UNOESC, pela compreensão do alcance deste trabalho.

À Professora Carmen Regina Nitsche Bianchini, chefe do Departamento de Ciências da Educação, pela amizade, confiança e reconhecimento ao nosso trabalho.

À UNOESC, Universidade do Oeste de Santa Catarina, pela concessão de bolsa institucional e possibilidade de frequência ao Curso de Mestrado.

À Secretaria de Estado da Educação, Cultura e do Desporto, pela concessão de licença durante o período de frequência às disciplinas do Mestrado.

À Direção do Colégio Agrícola São José, por permitir a realização deste trabalho no educandário.

Aos amigos Artêmio Scalon, Roberto Dehlano, Carmen Dehlano, Marcos Mariani, Valdemir Land, Marciano Balbinot, Evandro Rambo, Leandro Costa e Vilson Mayer, pelo acolhimento, confiança e colaboração na coleta de dados desta pesquisa e esperança de que um dia possamos “mudar a cara” do Ensino Agropecuário.

Aos colegas professores do CASJ, exemplo de dedicação ao magistério.

Aos servidores e alunos do CASJ, pela atenção recebida durante a realização deste trabalho.

Aos alunos do CASJ, que dão vida ao nosso trabalho.

Ao Professor Guido Steffen, pela primeira correção do trabalho.

A Professora Doutoranda Maria Bernadete Mustifaga, pela atenta revisão deste trabalho.

A Alyne Sehnem, Valdemir Land, Marcos Mariani e Ieda Mustifaga, pela digitação deste trabalho.

Aos meus irmãos, cunhados e sobrinhos, pela presença amiga e pelo carinho restaurador das forças que nos unem.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

A Deus, presente em tudo.

## **AGRADECIMENTO ESPECIAL**

À professora Dra. Lucila Schwantes Arouca, minha orientadora, que me proporcionou convívios de humanidade, competência e dedicação, com a qual aprendi e recebi muito mais do que poderia aqui registrar.

“A ignorância por desconhecimento leva à maldade e o conhecimento torna a pessoa conhecedora do bem”

(SÓCRATES)

## **ESTE TRABALHO É DEDICADO**

À coletividade que contribuiu com donativos, além dos nove mil e quarenta e oito dias de mão-de-obra gratuita em prol da Escola Agrícola e Profissionalizante de Itapiranga.

Ao Padre Oscar Puhl, homem corajoso que ousou assumir um grande desafio.

Ao meu pai Albino e minha mãe Laura, que sempre acreditaram na sabedoria do “homem do campo” e que junto com meus irmãos Sérgio e Carmem, criaram-me no convívio, no respeito e na admiração por este saber.

Ao Alvino, meu marido, que me aceitou “do jeito que sou” e conviveu comigo todas as etapas deste trabalho. A ele, todo meu carinho e admiração.

Aos meus filhos Alyne e William César, que estudam no Colégio Agrícola São José.

## RESUMO

Este trabalho relata o processo de implantação do projeto educacional e extencionista latino-americano, como um projeto educativo para a zona rural, associado ao avanço das relações capitalistas de produção no campo.

A pesquisa inicia resgatando os antecedentes históricos do campesinato e ensino agrícola no Brasil. Estabelece a contextualização do Oeste Catarinense e relata o processo de implantação de uma Escola Agrícola Profissionalizante, com significativas influências no desenvolvimento agropecuário na região onde está situada.

Através dos depoimentos, analisa informações sobre a vida no interior de um Colégio Agrícola, possibilitando uma reflexão sobre os encaminhamentos teóricos e práticos fundamentados na tríade educação-trabalho-produção.

Além de recuperar dados históricos sobre esta modalidade de ensino profissionalizante, este trabalho destaca o funcionamento interno do colégio através de seus setores didático-produtivos, possibilitando a constatação da necessidade de se repensar a formação profissional do Técnico em Agropecuária.

## **ABSTRACT**

This research tells the process that introduces the Latin-American extensive and educational project as one for the country side, associated to the progress of the capitalist relationships of production in the field.

The research begins rescuing the historical antecedents of the country life and agricultural teaching in Brasil. It facilitates to understand the establishment of the families in the west side of Santa Catarina and the introducing of a Professional Agricultural High School, with great influences in the agricultural development in the area where it is placed.

Through depositions, it analyzes information about the country life of an Agricultural School, facilitating a reflection on the fundamental theoretical and practical approaches in the triad education-work-production.

Besides recovering historical data about this kind of professional learning, this research highlights the internal operation of the high school through its didactic-productive sections, allowing the verification of the need of rethinking the Technician's professional formation in agriculture.

## **LISTA DE QUADROS**

<b>QUADRO I - Colégios Jesuítas no Brasil .....</b>	<b>41</b>
<b>QUADRO II- Colégios Agrícolas de Santa Catarina .....</b>	<b>61</b>
<b>QUADRO III- Relação das Questões Norteadoras, Categorias e Indicadores .....</b>	<b>123</b>
<b>QUADRO IV- Pretensões dos Alunos com Relação ao Curso....</b>	<b>150</b>
<b>QUADRO V- Contribuição do Curso na Comunidade de Origem do Aluno</b>	<b>155</b>

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**ACT - Admitido em Caráter Temporário**

**CRE - Coordenadoria Regional de Educação**

**CASJ - Colégio Agrícola São José**

**EAPI - Escola Agrícola e Profissionalizante de Itapiranga**

**COMUDE - Comissão Municipal de Desenvolvimento**

**UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina**

**SC - Santa Catarina**

**SENETE – Secretaria Nacional de Ensino Tecnológico**

**MEC - Ministério de Educação e Cultura**

**UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina**

## SUMÁRIO

<b>AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>V</b>
<b>RESUMO .....</b>	<b>IX</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>X</b>
<b>LISTA DE QUADROS .....</b>	<b>XI</b>
<b>LISTA DE ABREVIATURAS .....</b>	<b>XII</b>
<b>SUMÁRIO.....</b>	<b>XIII</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>1.1 Justificativa .....</b>	<b>16</b>
<b>1.2 Tema .....</b>	<b>18</b>
<b>1.3 Relevância do Estudo .....</b>	<b>18</b>
<b>1.4 Objetivos .....</b>	<b>20</b>
<b>1.4.1 Objetivo Geral .....</b>	<b>20</b>
<b>1.4.2 Objetivos Específicos .....</b>	<b>20</b>
<b>1.5 O Problema .....</b>	<b>21</b>

<b>2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS .....</b>	<b>24</b>
<b>2.1 Campesinato, Pesquisa Agrícola e Extensão Rural .....</b>	<b>24</b>
<b>2.2 O Ensino no Meio Rural .....</b>	<b>32</b>
<b>2.3 Evolução do Ensino Agrícola no Brasil .....</b>	<b>36</b>
<b>2.4 O Ensino Agrícola de Nível Médio em Santa Catarina.....</b>	<b>56</b>
<b>2.5 Contextualizando o Oeste Catarinense .....</b>	<b>63</b>
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>71</b>
<b>3.1 Caracterização da Pesquisa .....</b>	<b>71</b>
<b>3.2 População e Amostra .....</b>	<b>73</b>
<b>3.3 Coleta dos Dados .....</b>	<b>74</b>
<b>3.4 Procedimentos Metodológicos .....</b>	<b>76</b>
<b>4 ESTUDO DE CASO: UMA ESCOLA AGRÍCOLA PROFISSIONALIZANTE.....</b>	<b>83</b>
<b>4.1 Porto Novo, Hoje Itapiranga, foi uma Colonização Organizada e Planejada .....</b>	<b>83</b>
<b>4.2 Processo de Instalação do Colégio Agrícola São José .....</b>	<b>89</b>
<b>4.3 O Colégio Agrícola São José – Hoje .....</b>	<b>111</b>

<b>4.3.1 Dados de Identificação .....</b>	<b>111</b>
<b>4.3.2 Objetivos do Colégio Agrícola São José.....</b>	<b>114</b>
<b>5 ESCOLA E ENSINO PROFISSIONALIZANTE .....</b>	<b>118</b>
<b>5.1 Entendendo o Ensino Profissionalizante de Nível Médio .....</b>	<b>118</b>
<b>5.1.1 A Área Profissionalizante .....</b>	<b>118</b>
<b>5.1.2 Os Alunos Internos do Curso Técnico em Agropecuária .....</b>	<b>120</b>
<b>5.2 Categorização .....</b>	<b>122</b>
<b>5.1.2 Categoria – O Ingresso num Colégio Agrícola .....</b>	<b>123</b>
<b>5.2.2 Categoria – Prática Pedagógica .....</b>	<b>131</b>
<b>5.2.3 Categoria – Internato .....</b>	<b>142</b>
<b>5.2.4 Categoria – Limites e Possibilidades do Ensino Profissionalizante</b>	<b>148</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>177</b>
<b>7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>192</b>
<b>8 ANEXOS .....</b>	<b>199</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Justificativa

A opção primeira deste trabalho era discutir o Ensino Agrícola: a formação do Técnico em Agropecuária e sua atuação profissional. No decorrer das leituras e orientações, percebemos a necessidade de saber os objetivos da implantação de uma Escola Agrícola Profissionalizante no Município de Itapiranga: Extremo Oeste Catarinense.

O projeto educacional extensionista brasileiro, como um projeto educativo para a zona rural, está atrelado à compreensão da história, do avanço das relações capitalistas de produção no campo. Observamos o comportamento que as diferentes classes assumem internamente na dinâmica do processo de acumulação nacional, principalmente depois da Revolução de 1930 e da marcante influência que o expansionismo norte-americano e europeu passaram a ter no período pós-guerra sobre a América Latina.

Para desenvolver nossa pesquisa, optamos por analisar os antecedentes históricos que proporcionaram o desenvolvimento da Educação e Extensão Rural em âmbito mundial e latino americano. Detemo-nos à evolução do Ensino Agrícola no Brasil, em Santa Catarina, mais especificamente no Oeste Catarinense.

Inicialmente, buscamos contextualizar historicamente a Educação Rural, os encaminhamentos e objetivos pretendidos através desta proposta pedagógica.

No terceiro capítulo, abordamos a metodologia do nosso trabalho, os instrumentos e procedimentos da pesquisa. Além desta abordagem, revisamos a literatura existente e traçamos os objetivos que deram rumo a esta pesquisa.

O Colégio, objeto desta investigação, é apresentado através de estudo de caso no quarto capítulo, em que procuramos caracterizar o ambiente pesquisado, o município onde se localiza o Colégio, além de recuperar, historicamente, os passos que levaram o Colégio Agrícola São José de Itapiranga – SC – a ser o que hoje representa este estabelecimento de ensino para a região do Oeste de Santa Catarina.

Para melhor sistematizar a análise do Ensino Agrícola, no quinto e último capítulo, optamos por abordar os fatores políticos, sociais, econômicos e culturais presentes num determinado contexto social. Entendemos que o processo de trabalho deve ser considerado a partir não só da determinação tecnológica, por isso, buscamos apontar a reação dos pesquisados às novas tecnologias e ao impacto sobre a subjetividade dos mesmos. Direcionamos a nossa atenção para a maneira pela qual os

envolvidos no estudo de caso vêm elaborando as novas condições de trabalho e as formas de ação individuais e coletivas.

Através da análise dos relatos dos entrevistados, apresentamos um grupo de atores pesquisados (alunos internos - professores - egressos) empenhando-nos em apreender como eles representam e percebem sua constituição enquanto sujeitos capazes de transformar a realidade em que estão inseridos. Contextualizamos, enfim, neste capítulo, o quadro de inquietações vivido pelos agentes pesquisados, mostrando não só os efeitos propriamente ditos, mas também a maneira como as pessoas envolvidas num Curso Técnico vivenciam as transformações da sociedade ao mesmo tempo que com ela interagem.

## **1.2 Tema**

Escola e Ensino Agrícola.

## **1.3 Relevância do Estudo**

Podemos constatar, historicamente, o desenvolvimento da educação rural no Brasil. O primeiro estabelecimento de ensino agrícola em nosso país data de 23 de junho de 1875, recebeu o nome de Imperial Escola Agrícola da Bahia e estava situada em Santo Amaro. Com o passar do tempo, organizaram-se mais estabelecimentos de ensino voltados ao meio rural.

Tendo como preocupação específica o entendimento do fenômeno da Educação Rural no Brasil nas décadas de 1940 a 1990, o estudo procura relatar o projeto educacional de instalação de uma Escola Agrícola Profissionalizante no Extremo-Oeste Catarinense, que teve um papel importante no processo de modernização do campo.

A pesquisa que desenvolvemos é significativa devido à abrangência das influências internas e externas com relação à implantação da Escola Agrícola na região Oeste de Santa Catarina. Os encaminhamentos coordenados por um jesuíta - Padre Oscar Puhl - envolveram de forma considerável a população da referida região, através de um trabalho religioso e comunitário.

Os diferentes setores da sociedade estiveram envolvidos na implantação da Escola, que seria um local de estudos e retornos benéficos às propriedades agropecuárias emergentes.

No resgate desta História, percebemos a não-existência de documentação do ano de 1979, motivada pela transferência do coordenador do Projeto Escola Agrícola e Profissionalizante e a incerteza sobre a entidade que assumiria a implantação e coordenação da referida escola. A partir de 1980, a Fundação Educacional de Santa Catarina implantou, oficialmente, o Colégio Agrícola São José, iniciando um processo educativo envolvendo estudantes da Região Sul do Brasil num trabalho de estudos e encaminhamentos voltados à agropecuária.

O resgate deste Processo Histórico é relevante para a região Oeste Catarinense, por representar o registro dos anseios de uma população que doou incansáveis horas de trabalho em benefício de um empreendimento que possibilitaria um encaminhamento educativo, profissional, enfim, melhores condições de vida aos descendentes de inúmeros agricultores e profissionais liberais que visualizavam na educação um dos poucos meios de ascensão social.

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo Geral**

Esta pesquisa teve como objetivo geral identificar a Educação Rural e sua influência no processo de modernização agrícola no Extremo Oeste Catarinense, mais especificamente no Município de Itapiranga.

### **1.4.2 Objetivos Específicos**

Os objetivos específicos do trabalho que nos propomos são: 1º salientar os aspectos de transformação que influenciam a comunidade rural; 2º analisar o Colégio Agrícola do Município de Itapiranga; 3º estudar a profissionalização de Nível Médio no setor primário da economia; 4º identificar o que é significativo para o preparo do estudante no desempenho de sua função de Técnico em Agropecuária; 5º pesquisar a demanda do Ensino Médio, bem como a problemática do mercado de trabalho do Técnico em Agropecuária.

## **1.5 O Problema**

Nossa proposta de dissertação teve origem em trabalhos anteriormente realizados. Em 1985, realizamos uma monografia (Geografia - UNIJUI) – “Integração Avícola – Caso de Itapiranga”. Na oportunidade, verificamos as modificações que o sistema de integração proporcionou no meio rural itapiranguense. Em 1994, quando realizamos a Especialização em Fundamentos da Educação, desenvolvemos uma monografia sobre a “Implantação de uma Escola Agrícola Profissionalizante em Itapiranga”.

**Nosso problema é: como recuperar a história deste Colégio e entender sua função no atual momento da educação, tendo em vista sua influência no contexto regional?**

Esta pesquisa tornou-se interessante, porque trabalhamos há vinte anos neste Colégio e não sabíamos de alguns fatores que proporcionaram a sua construção. Aliás, a maioria dos que lá trabalham desconhecem a história deste estabelecimento de ensino.

Percebemos que sua idealização aconteceu no período de expansão da modernização agrícola. O estudo de caso compreendeu o período de 1948 a 1998. A implantação da Extensão Rural no Brasil teve sua origem ligada à preocupação das elites para com a educação rural e o desempenho econômico exigido do setor agrícola após 1930.

A sociedade preocupou-se com a educação rural em função do grande fluxo migratório campo – cidade que ocorreu na Primeira e Segunda décadas deste século.

Neste sentido, viu-se a educação como mecanismo de contenção migratória. Relacionando à implantação da Escola Agrícola, observamos numa das cartas que analisamos, a seguinte passagem: “... aquele povo humilde, trabalhador, mas sem perspectivas de um amanhã melhor”. E também: “Em Itapiranga, já deve estar proliferando o êxodo rural ...”. São algumas constatações que nos remetem à reflexão sobre o papel da educação neste período.

Pesquisando, percebemos e nos chamou a atenção: o bom relacionamento do Pe. Oscar Puhl – pessoa fundamental na negociação com os diferentes órgãos; Municipais, Estaduais, Federais e Exterior, durante as décadas de 1960 e 1970. O Padre Oscar encaminhava correspondências visando arrecadar fundos e conseguir o apoio para a implantação da “Escola Agrícola Profissionalizante de Itapiranga”. Paralelo a esta escola, pretendia ele manter o Seminário, assim proporcionaria ensino para futuros padres, bem como, melhoraria a formação do homem do meio rural.

Diversos projetos foram elaborados e enviados para a República Federativa da Alemanha, incluindo o termo “Escola Agrícola Profissionalizante de Itapiranga”; pois para um “Seminário” seria mais difícil de conseguir as verbas necessárias.

As negociações mantidas com a Alemanha durante a década de 1960 proporcionaram a vinda de um grupo de pesquisa para fazer o “Levantamento sócio-

econômico do Município de Itapiranga”. Depois desta constatação, os representantes estrangeiros forneceram o resultado: Itapiranga comportaria um Frigorífico, um Laticínio e uma Escola Agrícola. Com este resultado, as lideranças municipais reuniram-se e formaram a COMUDE – Comissão Municipal de Desenvolvimento, encarregada de coordenar os trabalhos visando as três prioridades implantadas.

Os documentos de implantação da Escola enfatizam a expressão “Escola Agrícola Profissionalizante”; o projeto de implantação do Seminário foi encaminhada paralelo ao da Escola Agrícola. Esta consideração é importante, pois para a população simples, de grande devoção e caráter religioso ficava mais convincente à idéia de Seminário, ao invés de Escola Agrícola. Hoje, no Extremo-Oeste Catarinense, encontramos o Colégio Agrícola São José, bastante alterado em relação ao projeto inicial da “Escola Agrícola e Profissionalizante.

## **2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS**

### **2.1 Campesinato, Pesquisa Agrícola e Extensão Rural**

Compreendemos ser importante para esta investigação, um rápido olhar histórico que nos possibilite entender a implantação da Extensão Rural na América Latina e Evolução do Ensino Agrícola no Brasil. Através destes encaminhamentos, poderemos entender melhor alguns fatores históricos que influenciaram o encaminhamento das atuais condições do ensino profissionalizante.

A preocupação sistemática da sociedade capitalista com relação aos camponeses de todo o mundo, particularmente do chamado terceiro mundo, é relativamente recente. Esta preocupação repercute num esforço intelectual de produção de um imenso acervo de obras em disciplinas altamente especializadas como a Sociologia, a Antropologia e a Economia Rural.

Desde o final do século XIX e início do século XX, na órbita do pensamento marxista, estudamos esta questão. Os teóricos marxistas percebiam a necessidade de

participação da população camponesa numa revolução capitalista ou socialista, pois estes são um segmento importante da população em todas as partes do mundo.

O imperialismo age diretamente sobre as áreas do “Terceiro Mundo”, onde grandes contingentes populacionais desenvolvem uma “agricultura tradicional” e com um potencial revolucionário capaz de atuar no contexto da descolonização da África e Ásia ou no bojo das políticas populistas da América Latina. A dominação colonial da África e Ásia e semi-colonial da América Latina a partir da segunda grande revoada colonialista, esta última patrocinada, principalmente, pelo imperialismo inglês e francês e, em menor medida pelo alemão, norte-americano, holandês, belga e japonês, conferia segurança de domínio sobre o mundo não-industrial e agrícola articulado na imensa divisão internacional do trabalho e conferindo-lhe funções políticas e econômicas complementares às nações colonialistas (ARENDDT, 1976:29).

A idéia de abrir espaços para a expansão do capital era uma forma de evitar a radicalização revolucionária, principalmente nas três grandes nações da América Latina: Argentina, México e Brasil; onde se articulavam linhas populistas de exemplo cubano a partir do final da década de 50.

Historicamente, sabemos que desde o início da colonização pelos portugueses em 1532, houve uma preocupação com o cultivo das terras, visando com isto garantir a posse, como também atender às exigências de um sistema baseado no latifúndio e nas relações escravocratas.

Desenvolveu-se, no Brasil, uma sociedade aristocrática, hierarquizada, conseqüente de uma estrutura tradicional, feudal. Estas são as estruturas arcaicas do Brasil.

A descoberta e a incorporação do território brasileiro, no âmbito da civilização ocidental cristã, são partes do desdobramento da Revolução Comercial, dos séculos XIV e XV, que deu origem à formação sócio-cultural capitalista. A europeização da América Portuguesa esteve ligada à expansão do capitalismo que, aos poucos, vai deixando de ser europeu para ser mundial.

Parte significativa dos lucros do capital comercial e financeiro enraizado no Brasil era encaminhada aos países centrais.

Outra característica da desigualdade e dependência do desenvolvimento brasileiro era a concentração regional de renda. Neste particular, a região Sudeste era privilegiada, contribuindo para acentuar o atraso das outras, como já havia ocorrido com a mineração e o café nos séculos XVIII e XIX.

As regiões pobres da área capitalista subordinam-se ao capital internacional através da estratégia da pesquisa científica geral e pesquisa científica na agropecuária. Nos países colonizados ou de grande dependência dos países colonizadores, a pesquisa dimensionou-se, especialmente, para produtos, cuja importância para o mercado internacional “justificavam investimentos em pesquisa e melhoramento da produtividade” (BELATO, 1985: 09).

No período de ocorrência da Segunda Guerra Mundial, a pesquisa científica era desenvolvida tanto nos países desenvolvidos, no caso, nos Estados Unidos, como nos países pobres do grupo capitalista.

*A pesquisa dos solos, hibridação de plantas e animais, e as correspondentes formas de manejo de um e de outros abriram um imenso espaço para o desenvolvimento de novos insumos, máquinas e equipamentos, um espaço novo, portanto, de valorização do capital (ARENDETT, 1976: 49).*

As pesquisas e intervenções nas regiões subdesenvolvidas contribuem para manter o controle da agricultura e pecuária dos países subdesenvolvidos e também para a penetração do capital internacional na agricultura e outros setores relativos à mesma, nos países subdesenvolvidos. Características intensivas semelhantes foram os Centros Internacionais que criaram as bases para posterior difusão, em escala mundial dos modelos e estratégias de ação. “O Centro Internacional Rice Research Institute - (IRRI - nas Filipinas)” (BELATO, 1985: 32).

A estratégia dos Centros é idêntica àquela utilizada pela extensão rural: um programa piloto, em cooperação com o governo local; formação de uma instituição de caráter privado, sem fins lucrativos. Além disto, as pessoas são escolhidas entre os mais capacitados para atuarem como cientistas ou técnicos, desde que tenham uma preparação científica, capacidade de resolver problemas práticos, juventude, capacidade de enfrentar desafios e acesso às fontes internacionais de informação.

A partir da Segunda Guerra Mundial, particularmente na década de 60, o capital penetrou mais rapidamente na agricultura dos países periféricos. México e Filipinas foram os pioneiros dos referidos projetos, depois houveram atividades semelhantes em Formosa, Índia, Paquistão Ocidental, entre outros (CHANDLER, 1962: 31).

Por um lado, investia-se na agricultura dos países, formando assim, uma economia desenvolvida dependente; por outro, construíam-se centros internacionais de produção de conhecimento científico e técnico na área agrícola que fossem capazes de dar condições de conhecimento sobre as diferentes produções agrícolas e pecuárias destinadas à alimentação humana e animal.

Os Centros Internacionais têm sua origem de uma estratégia do Capitalismo para organizar amplamente e incorporar ao capital regiões e povos fora do seu domínio. Intervindo no setor agrícola, os povos deveriam automaticamente inserir-se no modelo capitalista, evitando assim que projetassem um caminho revolucionário de transformação. A área agrícola foi atingida em primeira instância, porque ali encontrava-se a maior parte da população dos países em questão (CHANDLER, 1962: 33).

Todos os Centros criados obedeceram principalmente a dois critérios fundamentais: importância do produto a pesquisar, sua abrangência em termos econômicos e potencialidade revolucionária na área; além de segurança de expansão e ação dos Centros. Ninguém investe na incerteza. Os primeiros Centros que surgiram foram o IRRI (Internacional Rice Research Institute - 1950) na Ásia e o CIMMYT

(Centro Internacional de Mejoramiento de Maiz y Trigo - 1943/1966) na América Latina, norte da África e Oriente Médio (CHAUNI, 1976: 72).

Após a Segunda Guerra Mundial, os programas de Extensão Rural tiveram a sua introdução no continente latino-americano. Era preciso um manejo específico de como trabalhar com o homem do meio rural, que na sua maioria era pobre e atrasado tecnologicamente.

Implantou-se a organização de comunidades para trabalhar a Extensão Rural. Daí, que a Extensão não foi organizada apenas como uma extensão de conhecimentos científicos válidos para a agricultura e pecuária, mas num projeto comunitário-educativo, procurando ser um instrumento de solução para os problemas sociais e rurais.

*Os governos colocaram em execução programas que visavam ao desenvolvimento da produção agrícola, à circulação e à distribuição dos produtos da terra, à valorização dos recursos naturais do solo e do subsolo, à elevação dos níveis de vida no campo, em matéria de saúde, de instrução, de habitação, de alimentação.... graças ao progresso técnico, estes programas dispõem de toda uma gama de possibilidades econômicas, tecnológicas e sociais que permitem às comunidades rurais tirar partido de seus próprios recursos (CLERCK, 1969: 96).*

O objetivo destes programas de Extensão era, basicamente, atingir duas metas: obter melhores índices de produtividade na racionalização da produção agrícola e na melhoria das condições de vida no campo. Isto podemos verificar no Manual do Extensionista Latino-Americano.

*Dada a amplitude dos objetivos da Extensão, seu campo de atividades é muito abrangente; lhe interessam tanto os problemas relacionados diretamente com a agricultura como os relativos às condições em que esta se desenvolve (RAMSAY, 1972: 09).*

No trabalho de extensão não acontece apenas um trabalho de caráter pedagógico, através da transmissão de conhecimentos técnicos, mas também um trabalho de caráter político, cumprindo objetivos sócio-econômicos, no sentido de melhoria de vida conjugado ao aumento da produtividade e trabalho agrícola; que é uma visão de concepção maior, de um tipo de sociedade a se atingir.

*O problema consiste em mudar normas de comportamento tradicional, a fim de se conseguir uma conduta nova mais conforme às exigências do progresso social técnico (...) (CLERCK, 1969: 96).*

O objetivo do extensionismo latino-americano foi o “Alcance de uma maior produtividade agrícola para a conquista de melhores condições de vida no campo através da educação da família rural.”

Ao analisarmos os Programas Extensionistas como projetos educativos para o meio rural, verificaremos que eles buscam uma conciliação entre o capital e o trabalho, tentando amenizar as desigualdades sociais existentes. Assim, toda a comunidade assume os problemas, evitando ou adiando um confronto entre aqueles que fazem as leis, detêm o poder político, controlam o mercado de trabalho e aqueles que são os verdadeiros donos apenas da força de seus braços ( FONSECA, 1985: 86).

Em 1914, o governo brasileiro oficializou o trabalho cooperativo de Extensão Rural com o objetivo de passar à população ausente dos Colégios Agrícolas conhecimentos necessários sobre a agropecuária e a economia doméstica, para melhorar a administração da propriedade rural e do lar. Na atuação do extensionista, reuniu-se a idéia de que a elevação do nível de conhecimentos dos agricultores e seus familiares acarretaria a adoção de novos hábitos e atitudes, bem como o desenvolvimento de novas habilidades às suas atividades produtivas.

A expansão do capital na agricultura requer uma equação de problemas que são específicos em nível local de adaptação de variedades produzidas em outros centros; na adaptação de sistemas de cultivo e produção. A pesquisa na maior parte dos países subdesenvolvidos orienta-se subordinada aos produtos de exportação e às tendências desta expansão. Tudo isto requer do Estado uma tomada de decisão e política agrícola favorável ao capital.

É neste movimento que, no início da década de 70, o governo brasileiro decidiu criar um organismo controlador e promotor da pesquisa, com características empresariais e responsável pela viabilização técnica da produção agropecuária: a EMBRAPA (Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária) umbilicalmente articulada com a EMBRATER (Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural). Pretendia-se, com isto, agilizar a produção de conhecimentos e técnicas e de sua rápida aplicação no campo, particularmente, nos setores onde o governo havia estabelecido prioridade de veloz expansão.

## 2.2 O Ensino no Meio Rural

A implantação da extensão rural no Brasil tem sua origem ligada à preocupação das elites para com a educação rural e o desempenho econômico exigido do setor agrícola após 1930.

As elites preocuparam-se com a educação rural devido ao grande fluxo migratório campo - cidade que ocorreu na primeira e segunda décadas deste século. Preocupavam-se com o crescimento populacional urbano e a possível baixa da produtividade do campo.

Neste sentido, a educação foi vista como um mecanismo de contenção migratória. Com isto, inclusive, grupos de interesses opostos passaram a se unir: o agrário ao industrial.

*A 'fixação do homem ao campo', a 'exaltação da natureza agrária do brasileiro' faziam parte do mesmo quadro discursivo com que a oligarquia rural defendia seus interesses. Por outro lado, o grupo industrial, também ameaçado pelo 'inchaço' das cidades e pela impossibilidade de absorver a mão-de-obra engrossava a corrente dos ruralistas (MAIA, 1982: 5).*

Na América Latina, a preocupação com a Extensão Rural ganhou espaço com o objetivo de atender as populações rurais que, na sua maioria, estavam em "grande pobreza e atraso tecnológico".

A Extensão Rural nos países latino-americanos passou a ser um processo no qual se repassavam conhecimentos científicos capacitados à agricultura e à pecuária, além de um projeto comunitário-educativo para auxiliar na solução de problemas sociais rurais. Conforme descreveu uma pessoa ligada à Extensão:

*Os governos colocaram em execução programas que visam ao desenvolvimento da produção agrícola, à circulação e à distribuição dos produtos da terra, à valorização dos recursos naturais do solo e do subsolo, à elevação dos níveis de vida no campo, em matéria de saúde, de instrução, de habitação, de alimentação... Graças ao progresso técnico, estes programas dispõem de toda uma gama de possibilidades econômicas, tecnológicas e sociais que permitem às comunidades rurais tirar partido de seus próprios recursos. Já se sabe como aumentar a produção agrícola, organizar uma rede de coleta e venda dos produtos agrícolas, lutar contra certas endemias, praticar a desinfecção, aperfeiçoar as condições de vida do lar... (CLERCK, 1969: 96).*

A prática extensionista latino-americana, mais especificamente, a brasileira fundou-se numa ideologia liberal, operacionalizando uma proposta comunitária educacional que não tinha compromissos com os interesses reais das populações rurais.

Nesta ideologia, tinha-se por ideal uma sociedade democrática, aberta, capaz de desenvolver-se economicamente mais e mais rapidamente. Deste modo, o rural e o urbano poderiam conviver harmonicamente, surgindo uma sociedade moderna (Industrializada) em detrimento de uma sociedade tradicional (rural).

A preocupação das elites brasileiras com a educação rural no Brasil surgiu a partir da segunda década deste século, quando a migração rural passou a ser vista como um problema para o meio urbano e uma possível baixa de produtividade do meio rural.

*Pensava-se num determinado tipo de escola, que atendesse as orientações do 'ruralismo pedagógico'. Propunha-se uma escola integrada às condições locais regionalizadas, cujo objetivo escolanovista reforçava essa posição 'da escola colada à realidade', baseada no princípio de 'adequação' e assim colocava-se ao lado das forças conservadoras. Isto porque a 'fixação do homem do campo', a 'exaltação da natureza agrária do brasileiro' faziam parte do mesmo quadro discursivo com que a oligarquia rural defendia seus interesses. Por outro lado, o grupo industrial, também ameaçado pelo 'inchaço' das cidades e pela impossibilidade de absorver a mão-de-obra, engrossava a corrente dos ruralistas (MAIA, 1982: 5).*

A educação rural, sob a ótica das elites, deveria manter o "status-quo" (estrutura agrária) e não deixar faltar braços para a lavoura nem reduzir a produtividade dos campos.

*A instrução popular deveria ser de tal conteúdo que aperfeiçoasse o povo sem deixar de ser trabalhador, em criar nele a vaidade de querer sair de sua classe, de não aceitar disciplinadamente sua função no sistema de produção (ARROYO, 1984: 39).*

Nesse contexto sócio-econômico e cultural, desenvolveram-se as alterações no campo educacional e produtivo brasileiro. O Brasil apresentou duas etapas do processo

de transformação agrícola; num primeiro momento, aconteceu a exportação de alimentos; depois, a industrialização do campo nos anos 50 e 60.

Para muitos agricultores, a modernização é vista como elemento de progresso, pois vêem as inovações como sinônimo de desenvolvimento, não percebendo o crescimento de um processo agrícola desigual, combinado e regionalizado.

Paralelo a esta modificação na agricultura, aconteceram mudanças no setor de ensino; surgindo diferentes cursos profissionalizantes. No período do Estado Novo, o ensino técnico-profissional ocupou uma posição subalterna com relação ao ensino médio, “destinado às classes menos favorecidas”.

Dos cursos profissionalizantes que foram regulamentados a partir da década de 40, o ensino agrícola foi o último: ensino industrial - 1942 (Decreto Lei nº 9613, de 28 de agosto).

Tanto o Decreto-Lei do Ensino Industrial como o Decreto-Lei do Ensino Agrícola determinavam que:

*O ensino industrial e agrícola deveriam atender:*

- 1 Aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana;*
- 2 Aos interesses das empresas, nutrindo-as, segundo as suas necessidades crescentes e mutáveis, de suficiente e adequada mão-de-obra;*

*3 Aos interesses da Nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura (PILETTI, 1990: 91).*

O Decreto-Lei que regularmenta o Ensino Comercial não possui os dispositivos anteriormente citados. Quanto às finalidades, os três Decretos-Leis coincidem com relação a três delas, que são as seguintes:

- *Formar profissionais aptos ao exercício de atividades específicas do setor.*
- *Dar aos trabalhadores jovens e adultos não diplomados uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e a produtividade.*
- *Aperfeiçoar os conhecimentos e habilidades.*

Nestas perspectivas em que foram implantados os cursos profissionalizantes, percebe-se, principalmente com relação ao ensino agrícola, que o mesmo vem desempenhando, em muitos casos, inclusive de forma precária, os objetivos para os quais foi criado.

### **2.3 Evolução do Ensino Agrícola no Brasil**

Desde o início da colonização do Brasil pelos portugueses em 1532, houve uma preocupação com a utilização das terras brasileiras, visando garantir a posse, como também atender às exigências do modelo agrário-exportador dependente baseado no latifúndio e nas relações escravocratas.

Houve uma certa preocupação com o cultivo das terras, visando com isto garantir a posse e o povoamento da colônia, pois com o esgotamento das matas costeiras de

pau-brasil, a possibilidade da existência de ouro bem como o perigo da usurpação do território por outra potência com quem o governo português empreendesse a colonização em termos de povoamento e cultivo da terra.

No início da colonização brasileira, os jesuítas ensinavam aos índios e posteriormente aos escravos o cultivo da terra sem o intuito de difundir a instrução profissional, mas com o interesse de passar a eles os duros encargos que a vida daquela época impunha.

Com efeito, o primeiro plano educacional elaborado pelo Padre Manoel da Nóbrega, conforme os “Regimentos” de D. João III, além de intencionar a catequese e a instrução aos indígenas, previa a necessidade de atender à diversidade de interesses, tanto de catequese aos indígenas como instrução aos filhos dos colonos.

O ensino agrícola é almejado logo no primeiro plano educacional, pois para Nóbrega era imprescindível formar pessoal capacitado em funções essenciais à vida da colônia. Mesmo considerado parceiro conivente do indígena, seu plano apresentava resistências; a partir de 1556, ano em que começaram a vigorar as Constituições da Companhia de Jesus, até a promulgação da “Ratio Studiorum”, que pelas orientações concentravam sua programação nos elementos da cultura européia, era evidente o desinteresse de instruir o índio. O plano que vigora durante o período de 1570 (data da morte de Nóbrega) a 1759 (data da expulsão dos Jesuítas) exclui as etapas iniciais de estudo, o aprendizado do canto e da música instrumental, assim como o ensino

profissional e agrícola, privilegiando os cursos humanitários, filosofia e teologia, em detrimento do ensino elementar.

Os Jesuítas implantaram no Brasil uma educação elementar mais voltada para o atendimento dos brancos, a “instrução profissional” que significava orientação de trabalhos elementares para os índios, negros e mestiços, uma educação média destinada à camada dominante com o objetivo de tornar a elite colonial e também de preparar para o ingresso na vida sacerdotal e, ainda, a educação superior (Filosofia e Teologia) para os candidatos ao sacerdócio e formação da elite.

Percebemos por estes poucos fatos, que a organização escolar no Brasil-Colônia está, como não poderia deixar de ser, estreitamente vinculada à política colonizadora dos portugueses. Diante do exposto, é possível tecer alguns comentários a respeito da fase jesuítica da escolarização colonial, pois o plano legal que consistia em catequizar e instruir os índios se distanciou do plano real. Assim, os instruídos serão descendentes dos colonizadores e os indígenas serão apenas catequisados.

A catequese, do ponto de vista religioso, interessava à Companhia de Jesus como fonte de novos adeptos do catolicismo. Do ponto de vista econômico, a catequese interessava também a empresa nacional que não visava apenas o lucro; visava também uma vida espelhada na vida portuguesa, bem como, um índio mais dócil e, portanto, mais fácil de ser aproveitado como mão-de-obra.

Os interesses das camadas dominantes portuguesas e em especial do componente capitalista-mercantil é que iriam determinar, como determinam, o produto a ser cultivado no Brasil. Assim, a cultura da cana-de-açúcar que dominou a economia do país até a metade do século passado passa a ser cultivada no Nordeste pelas características do clima e solo adequado, exigindo grande mão-de-obra, porém não especializada.

Em 1759, os Jesuítas foram expulsos do Brasil pelo então Ministro Português Marquês de Pombal. Este fato marcou profundamente, e de forma negativa, o sistema educacional do Brasil. Não ocorreu uma reforma da educação, mas uma paralisação temporária de todo o sistema em desenvolvimento. Devido à confiscação de todos os bens dos Jesuítas, temporariamente, todas as escolas e colégios foram fechados. É importante observar que, por ocasião da expulsão, os Jesuítas possuíam 17 colégios, 10 seminários, 25 residências e 36 missões, afora os seminários menores e as escolas de ler e escrever espalhadas por toda a parte. Toda esta infra-estrutura de uma futura organização escolar ruiu sem que nada, de imediato, viesse a tomar o seu lugar, criando um caos total em termos de educação. A substituição do sistema educacional jesuíta pelo Estado foi um insucesso. A Metrópole tinha pouco interesse em equipar a sua colônia com um sistema educacional eficiente.

Os Jesuítas, ao retornar ao Brasil, mais de 80 anos depois da expulsão, encontraram ainda vivos os alicerces do seu sistema educacional, que outros haviam adotado e cujas linhas mestras perdurariam por muito tempo. Com o retorno, os

jesuítas reiniciaram suas atividades, entre as quais destaca-se mais uma vez o trabalho educacional.

Hoje, a Companhia de Jesus, no Brasil, está estruturada em quatro Províncias, com 856 jesuítas, entre padres, irmãos e estudantes. Mantém 16 colégios de Ensino Fundamental e Médio com um número aproximado de 40.000 alunos, além de três universidades e quatro cursos superiores isolados com aproximadamente 60.000 alunos. Além das atividades educativas (formais e informais), os jesuítas ainda trabalham numa vasta atividade de apostolados. Entre estes, destacam-se: exercícios espirituais (12 casas); pastoral social; meios de comunicação social; missões (no Brasil e no estrangeiro); paróquias e capelarias de hospitais; pastoral da juventude, pastoral universitária, colaboração com diversos organismos da Igreja no Brasil (CNBB, AEC); apostolado dos leigos; trabalho ecumênico; formação de clero diocesano; assistência religiosa a minorias étnicas; assistência a religiosos e religiosas; formação de novos jesuítas; colaboração com obras internacionais (Cúria Geral dos Jesuítas, Rádio Vaticana, Universidade Gregoriana, Colégio Pio Brasileiro); pastoral operária, pastoral rural, entre outras.

Em todos estes campos de atividade, a Companhia de Jesus, hoje, tem como missão principal **“o serviço da fé e a promoção da justiça”**.

**QUADRO I- Colégios Jesuítas no Brasil**

<b>COLÉGIOS JESUÍTAS NO BRASIL</b>	<b>ESTUDANTES</b>
01. COLÉGIO ANCHIETA, Porto Alegre, RS	3.277
02. COLÉGIO CATARINENSE, Florianópolis, SC	2.884
03. COLÉGIO AGRÍCOLA SÃO JOSÉ, Itapiranga, SC	580
04. COLÉGIO NOSSA SENHORA MEDIANEIRA, Curitiba, PR	3.332
05. COLÉGIO SÃO LUIS, São Paulo, SP	2.966
06. COLÉGIO SÃO FRANCISCO XAVIER, São Paulo, SP	1.512
07. COLÉGIO SANTO INÁCIO, Rio de Janeiro, RJ	4.614
08. COLÉGIO ANCHIETA, Nova Friburgo, RJ	2.058
09. COLÉGIO LOYOLA, Belo Horizonte, MG	2.653
10. COLÉGIO DOS JESUÍTAS, Juiz de Fora, MG	1.975
11. ESCOLA TÉCNICA DE ELETRÔNICA, Santa Rita do Sapucaí, MG	490
12. COLÉGIO ANTONIO VIEIRA, Salvador, BA	4.712
13. COLÉGIO NÓBREGA, Recife, PE	2.678
14. COLÉGIO SÃO FRANCISCO DE SALES, Teresina, PI	2.182
15. ESCOLA AGRÍCOLA SANTO AFONSO, Teresina, PI	1.031
16. COLÉGIO SANTO INÁCIO, Fortaleza, CE	2.476
<b>ESTABELECIMENTO DE ENSINO SUPERIOR</b>	
01. UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DO SINOS (UNISINOS) São Leopoldo, RS	19.200
02. INSTITUTO SUPERIOR DE CULTURA RELIGIOSA, São Paulo, SP	40
03. FACULDADE DE ECONOMIA SÃO LUIS, São Paulo, SP	598
04. FUNDAÇÃO DE CIÊNCIAS APLICADAS, São Paulo, SP	9.226
05. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO (PUC/RJ)	13.415
06. CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES (CES), Belo Horizonte, MG	98
07. UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNANBUCO (UNICAP) Recife, PE	15.760

Na sociedade açucareira, utilizou-se o cultivo extensivo das terras e a mão-de-obra não era qualificada, sendo possível obter o máximo de produção sem haver investimento técnico. No decorrer da transformação política da colônia para o Império, em 1822, surgiu a necessidade de utilização de novas técnicas de exploração do solo, que permitissem acompanhar a evolução e o sustento da nova sociedade, atividade que era, anteriormente, desenvolvida pelos Jesuítas.

Durante a fase imperial surgiram as primeiras discussões abordando a possibilidade de instituições de ensino agrícola no Brasil, a fim de formar indivíduos para exercerem as atividades agrícolas.

O primeiro estabelecimento de ensino agrícola do Brasil data de 23 de junho de 1875 e recebeu o nome de Imperial Escola Agrícola Bahia, situada no Engenho de São Bento das Lages, Câmara de Santo Amaro. Ainda no mesmo período foram criadas mais três escolas agrícolas, uma na cidade de Pelotas (RS), outra em Piracicaba (SP) e uma terceira no município de Lavras (MG). Lentamente, estas escolas foram ampliando a sua área de profissionalização, através das disciplinas técnicas para a formação de Veterinários, pois, “durante toda a fase imperial diplomaram-se no Brasil apenas 74 engenheiros agrônomos e nenhum veterinário” (CALAZANS, 1979: 83).

Já no final do Período Imperial, verificamos um processo migratório no interior das províncias das zonas rurais para as supostamente promissoras zonas urbanas. Por isto é que as cidades, além dos comerciantes, empresários e trabalhadores livres,

abrigavam uma população de desocupados, que crescia desvinculada das atividades econômicas novas ou tradicionais.

O impasse gerado pela limitação das oportunidades ocupacionais nos centros urbanos, ao invés de desencorajar, estimulou políticos e literatos a colocarem na ordem do dia as discussões sobre a necessidade do ensino técnico-profissional.

A população marginal que se instalou nas grandes cidades preocupava as elites nacionais. De um lado, a produção rural dispensava grandes contingentes de trabalhadores, de outro, as atividades comerciais e industriais não eram suficientes para absorver uma quantidade expressiva de mão-de-obra. Isto nos permite entender por que o ensino técnico, em nosso país, teve a sua origem nas chamadas escolas para desvalidos.

Destacaram-se, entre os projetos realizados, alguns poucos empreendimentos de vulto e relevância, como o Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro (1856), o de São Paulo (1874) e a transformação do Asilo de Menores Desvalidos, no Rio de Janeiro em Escola Profissional Masculina, também em 1874.

Salvo estes casos, vingaram poucas e esparsas escolas agrícolas, que, em geral, constituíram-se em forma de internatos, dada à origem e à condição social dos seus alunos.

Na fase republicana, começaram a surgir iniciativas para a formação de profissionais para o trabalho na agricultura. Aos poucos, os órgãos governamentais, áreas de pesquisa agrícola incentivaram o surgimento de escolas de ensino agrícola nos estados.

*Essa ampliação no número de estabelecimentos e de investimentos coincide com a necessidade da introdução de inovações tecnológicas para salvar a base da economia brasileira assentada na produção do café, pois o mesmo já havia deslocado para outras regiões dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, porém, essa expansão ocorreu paralelamente à decadência da mão-de-obra escrava, sobretudo após ao estabelecimento da Lei Eusébio de Queirós (FRANCO, 1994: 65).*

No final do século XIX, notava-se que o país estava perdendo definitivamente a sua fisionomia colonial. Ocorriam mudanças importantes no consumo da população brasileira: novas técnicas na agricultura, trabalho livre no lugar do trabalho escravo, novos costumes, novas idéias, novos jornais e novas escolas que faziam crescer o número de profissionais (SCHIPANSKI, 1996:21).

O Governo Federal promoveu reformas na parte relativa ao ensino profissional, por meio do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, ao qual competia, desde a sua criação - Decreto nº 1.606, de 29 de dezembro de 1906 -, regular o ensino profissional no Brasil. A contratação do engenheiro João Luderitz, em 1920, objetivou efetuar a Remodelação do Ensino Profissional Técnico. O Ensino Técnico Profissional manteve as mesmas características que se estruturaram durante o período imperial e mesmo colonial e continuou durante a República, com a mesma linguagem e com os

mesmos propósitos, que sempre acompanharam o desenvolvimento deste ramo de ensino.

Esta forma de ensino figurava mais como um programa assistencial aos necessitados da “misericórdia pública” e menos como um programa educacional; tendo seu objetivo inequívoco da regeneração pelo trabalho.

*Essa era a fase do “profissionalismo técnico feito aleijão”, para citar uma passagem em que determinado autor, com rara felicidade, identifica as bases em que se assentava. Essas são as marcas originárias do ensino técnico-profissional; desde as primeiras tentativas de instalação no Brasil, até a época que está sendo analisada, os traços originais não desapareceram. Durante a década de vinte, muitas instituições de ensino técnico-profissional lembram as antigas “Casas dos educandos”, os “Colégios”, os “Seminários” e os “Asilos” do período imperial (NAGLE, 1974: 164).*

No dia 20 de Outubro de 1910, pelo Decreto nº 8.319, foi criado o Ensino Agrônômico no Brasil.

Na década dos anos vinte, o Ensino Agrônômico arrastou-se por falta de estimulação oficial — e pela ausência de prestígio dos profissionais deste ramo. Desencadeia-se o processo de ruralização do ensino que substitui, como recurso de compensação, o lugar do Ensino Agrônômico propriamente dito. Apresenta-se uma circunstância que não deixa de ser contraditória a um esforço marcante para valorizar o “país agrícola”.

Duas modalidades de ensino agrícola evidenciam-se no Brasil a partir de 1919: o ensino nos Patronatos Agrícolas e o na Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária.

Os Patronatos Agrícolas eram destinados às classes pobres e visavam à educação moral, cívica, física e profissional de menores desvalidos e daqueles que por insuficiência de capacidade de educação na família, fossem postos à disposição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

O decreto nº 14.120, de 29 de março de 1920, regulamentou o funcionamento da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária. Destinava-se a “ministrar, em cursos distintos, a alta instrução profissional, técnica e experimental referente à agricultura, à veterinária e à química industrial”.

Segundo a legislação — Decreto nº 14.120, de 29 de março de 1920, ficavam muito claras as exigências para que pudessem ser viabilizados os cursos de engenheiros agrônomos, médicos veterinários e química industrial agrícola. Deveriam utilizar de acordo com as exigências de ensino experimental, laboratórios, gabinetes e outras instalações, mesmo as de estabelecimentos como o Jardim Botânico, Museu Nacional, hortas, postos zootécnicos, hospital veterinário. Da mesma forma, para o ensino prático especificavam-se as atividades no “campo experimental”, excursões e estágios, estes de caráter obrigatório, com o objetivo de ampliar a formação dos alunos.

Até a década final da Primeira República, o principal papel da União configurou-se em traçar normas, porém de maneira mais freqüente e ampliada. Na verdade, a União não colaborou para que se ampliasse a rede escolar e aumentasse o contingente da população com a possibilidade de participar dela.

*Para que se tenha uma melhor idéia da situação, bastam os seguintes dados sobre o número de escolas da administração federal, no ano de 1929: ensino superior geral (Jurídico, médico-ciderúrgico e farmacêutico, politécnico etc.): 10; ensino especializado superior (agronomia e veterinária, artístico etc.): 20; ensino especializado elementar e médio (agrícola, industrial etc.): 58; instrução secundária: 6; ensino pedagógico: —; instrução primária: 318 (NAGLE, 1976: 187).*

Neste período, iniciou a diferenciação das características da população rural e urbana com relação à educação. No meio rural, considerava-se desnecessária a escolarização. Daí, uma população analfabeta, subordinada, sujeita à endemias, com um nível mínimo de renda, sem amparo da política social. Enfrentou-se também um processo de êxodo em direção aos médios e grandes centros, que de um lado serviam como reserva de mão-de-obra com a finalidade de avistar o valor dos salários e de outro, devido a falta de mão-de-obra no campo, levaram à redução de culturas, de produtos componentes na cesta básica.

É possível compreender tais mudanças na sociedade a partir da análise do contexto econômico vigente neste período. Com a crise do modelo agrário exportador e o delineamento do novo modelo nacional desenvolvimentista, com base na

industrialização, passa a ser exigida uma maior escolarização para o encaminhamento nos distintos setores econômicos.

Tornou-se necessária a elaboração de algumas metas por parte do governo nacional que nortearam os programas educacionais rurais, que foram implantados com o objetivo de superar a falta de mão-de-obra qualificada e o êxodo rural.

Por isto,

*No período que vai de 1910 a 1930, foram criadas 17 escolas agrícolas que somadas às do período imperial, ofereciam o seguinte quadro: funcionavam 20 escolas, sendo seis com cursos de Agronomia e Veterinária; dez somente com cursos de Agronomia e quatro apenas com curso de Veterinária; formaram-se 1.577 agrônomos e 394 veterinários numa média anual de 70 agrônomos e 20 veterinários (CALAZANS, 1979: 83).*

Após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), surge um novo surto industrial e inicia-se a tendência da nacionalização da economia com a redução de importações. Começa então uma lenta mudança do modelo econômico agrário exportador, com o surgimento da burguesia industrial urbana. Aumenta o operariado, recrutado sobretudo entre imigrantes italianos e espanhóis, cuja influência anarquista marca a organização sindical.

Em 1940, foi criada pelo Decreto nº 2.832, de 4 de Novembro, a Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinária – SEAV, que além de administrar o ensino agrícola, fiscalizava o exercício das profissões de Agronomia e Veterinária.

Durante o governo de Getúlio Vargas, o ministro Gustavo Capanema empreende novas reformas no ensino, regulamentadas por diversos decretos-lei, assinados de 1932 a 1946 e denominados “Leis Orgânicas de Ensino”: Decreto nº 4073/42 – Lei Orgânica do Ensino Industrial, Decreto nº 6141/43 – Lei Orgânica do Ensino Comercial, Decreto nº 9613/46 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Assim se estrutura definitivamente o ensino técnico profissional nas três áreas da economia, em dois ciclos, a saber: um fundamental, geralmente de quatro anos (ginásio), e outro técnico, com duração de três a quatro anos (colegial).

Somente após o governo Vargas foi que o ensino agrícola de nível médio teve a sua primeira regulamentação estabelecida pelo Decreto-Lei 9.613, de 20 de agosto de 1946, denominado de “Lei Orgânica do Ensino Agrícola”.

*Art. 1 Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino agrícola, que é o ramo de ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura (Decreto-Lei nº 9.613 – 20/08/1946).*

Desta forma, o ensino agrícola foi institucionalizado, destacando-se dentre outras, as seguintes inovações:

a) classificação dos estabelecimentos de ensino em:

- escolas de iniciação agrícola, que ministravam as primeiras e segundas séries do 1º ciclo, concebendo ao concluinte o certificado de operário agrícola;

- escolas agrícolas, que ministravam as quatro séries do 1º ciclo, fornecendo ao concluinte o certificado de mestre agrícola;
  - escolas agrotécnicas, onde eram ministradas as quatro séries do 1º ciclo e as três do 2º ciclo, atribuindo aos concluintes os diplomas de Técnico em Agricultura, Horticultura, Zootecnia, Práticas Veterinárias, Indústrias Agrícolas, Laticínios e Mecânica Agrícola;
- b) instituição da orientação educacional e profissional;
  - c) curso de aperfeiçoamento para os técnicos agrícolas;
  - d) instituição do ensino agrícola feminino;
  - e) educação agrícola para as comunidades circunvizinhas das escolas.

O referido Decreto-Lei (9.613) enfatiza ainda a importância da formação do docente e do administrador de estabelecimentos de ensino agrícola, através de cursos na área pedagógica sobre Magistério de Economia Doméstica Rural, Didática do Ensino Agrícola e Administração do Ensino Agrícola.

Ainda, através deste Decreto-Lei, foi inserido o ensino de Economia Doméstica Rural, com o objetivo de proporcionar aos alunos do sexo feminino do meio rural oportunidades de educação, através dos estabelecimentos de ensino agrícola.

A partir do Decreto-Lei 9.613, de 20 de agosto de 1946, os estabelecimentos de ensino agrícola, até então existentes, ofereciam cursos de formação:

- Curso de Iniciação Agrícola

- duração de dois anos
- certificado de Operário Agrícola

- Curso de Maestria Agrícola

- seqüente ao Curso de Iniciação Agrícola
- duração de dois anos
- certificado de Mestre Agrícola

- Cursos Agrícolas Técnicos

- duração de três anos
- para o ensino de técnicos próprios ao exercício de funções de caráter especial na agricultura. São os seguintes:
  - Curso de Agricultura
  - Curso de Horticultura
  - Curso de Zootecnia

- Curso de Práticas Veterinárias
  - Curso de Indústrias Agrícolas
  - Curso de Laticínios
  - Curso de Mecânica Agrícola.
- Cursos Agrícolas Pedagógicos
- para a formação de pessoal docente para o ensino de disciplinas peculiares ao ensino agrícola ou de pessoal administrativo
  - Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica (2 anos)
  - Curso de Didática do Ensino Agrícola (1 ano)
  - Curso de Administração do Ensino Agrícola (1 ano)

(FONTE: Decreto-Lei nº 9.613/46)

Somente na década de 50, observam-se as primeiras tentativas de superação da dicotomia entre o geral e o específico. Até então havia uma dicotomia total entre a educação propedêutica e a profissionalizante, ou seja, os estudos realizados em um destes sistemas educativos não podiam ser considerados pelo outro. Embora permanecessem como referencial, os interesses do mundo econômico, sob base

taylorista/fordista na organização do trabalho e da produção, foi promulgada a Lei nº 1.076/50 que garantiu a equivalência no decorrer dos cursos. Em 1953 – com a Lei nº 1.821 – definiu-se a igualdade no acesso ao vestibular.

Decorridos quase 15 anos de aplicação da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, entrou em vigor a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que estabeleceu as diretrizes e bases da Educação Nacional, estruturando o ensino em 3 (três) graus: primário, médio e superior.

O ensino médio, ministrado em dois ciclos (ginasial e colegial) abrangeu, entre outros, os cursos secundário, técnico e de formação de professores para o ensino primário; com relação ao ensino técnico de grau médio, a Lei 4024 fixou normas para o funcionamento dos cursos industrial, agrícola e comercial.

Em decorrência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, as antigas escolas de iniciação agrícola e escolas agrícolas foram agrupadas sob a denominação de ginásios, ministrando as 4 (quatro) séries do 1º ciclo (ginasial) e mantendo a expedição do certificado de Mestre Agrícola. As Escolas Agrotécnicas passaram a denominar-se Colégios Agrícolas, ministrando as 3 (três) séries do 2º ciclo (colegial) e conferindo aos concluintes o diploma de Técnico em Agricultura.

A partir de 1964, auge da modernização do país e da ênfase em sua participação na economia internacional, quando se discutiam as questões que embasaram o desenvolvimento, tanto o poder público como o setor privado assumem a função de

preparar recursos humanos para serem absorvidos pelo mercado de trabalho. De início, quem teve mais acesso aos pontos de trabalho ainda foi o formado em nível superior, entretanto, a situação de dificuldades instalada nas universidades que não conseguiam absorver a demanda, além dos interesses mais imediatistas do mercado, provocaram o privilegiamento de uma educação profissional de nível médio.

Assim, o ensino técnico assume uma maior importância, no sentido de contribuir com as funções político-ideológicas do país, em termos da política de modernização.

Com o advento da Reforma Administrativa dos Ministérios, ocorrida em 1967 e legitimada pelo Decreto Lei nº 200/67, promoveu-se a absorção do Ensino Agrícola pelo Ministério da Educação e Cultura. Em consequência, o órgão responsável, a Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário também foi transferida ao MEC, através do Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967, sob a denominação de Diretoria de Ensino Agrícola – DEA, inserindo-se no Departamento de Ensino Médio – DEM, daquele ministério, que absorveu as Diretorias do Ensino Agrícola, Industrial, Comercial e Secundário.

As escolas profissionalizantes tinham como objetivo a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Prevaleceu esta orientação até 1971, quando da aprovação da Lei nº 5.692/71, através da qual tentou-se implantar uma escola única em termos de uma educação profissionalizante para todos.

A Lei 5.692/71 fundamentou-se especialmente nos argumentos da teoria do capital humano, divulgada no Brasil na década de 70, principalmente após a tradução do livro de Schultz, "O Capital Humano" (SCHULTZ, 1973: 31).

Esta teoria teve um impacto expressivo no Terceiro Mundo, sendo considerada uma alternativa para se alcançar o desenvolvimento econômico, para se reduzir as desigualdades sociais e para aumentar a renda dos indivíduos.

No Brasil, as idéias de SCHULTZ inspiraram inúmeros autores vinculados aos governos militares pós 64 (SIMONSEN 1969, LANGONI 1974). (SIMONSEN, 1969: 32). Predominou neste período, a idéia de que, através de políticas educacionais impostas de forma tecnocrática, seria possível promover o desenvolvimento econômico.

Esta concepção "procura estabelecer uma relação direta e imediata entre educação e produção capitalista e aparece de forma mais evidente na reforma de ensino de 2º grau mediante a generalização de uma pretensa profissionalização" (GERMANO, 1985: 47).

Assim, o referencial adotado pelo planejamento educacional até o II Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (II PSEC)- 1974/1979, tem como um dos seus corolários os pressupostos oferecidos pela economia da educação. Isto se torna notório pela quantidade de comissões, convênios, grupos de trabalho, de consultoria e de relatórios de especialistas propondo a realização de reformas.

Os desígnios da teoria do capital humano fundamentaram a proposta de reformulação da educação nacional, especialmente de nível intermediário, em que se procurou implantar de forma generalizada a profissionalização dos alunos do chamado ensino de 2º grau.

Nesta reformulação, a educação passa a ser vista como investimento individual e social. Para tanto, surge uma proposta pedagógica que privilegia a tecnologia educacional, a pedagogia tecnicista. A tecnologia educacional representa a racionalização do sistema de ensino em todas as suas formas e níveis, ou seja, significa a absorção, pela educação, da ideologia empresarial. Esta nova forma de abordar o processo pedagógico e sua administração, marcou a política educacional nas décadas de 60 e 70.

#### **2.4 O Ensino Agrícola de Nível Médio em Santa Catarina**

O ensino agrícola em Santa Catarina teve início em 1958, com a criação da Escola Agrícola Caetano Costa, no município de Lages.

No entanto, o primeiro Colégio que formou Técnicos Agrícolas no Estado foi o de Camboriú, tendo a primeira turma colado grau no ano de 1967. Estava em vigor a Lei 4.024, de 20/12/1961, que estabeleceu as diretrizes e bases na Educação Nacional. Em decorrência desta Lei, as antigas escolas de iniciação agrícola e escolas agrícolas foram agrupadas sob a denominação de ginásios, ministrando as quatro séries do primeiro ciclo (ginásial), mantendo a expedição do certificado de Mestre Agrícola. As

escolas agrotécnicas passaram a denominar-se colégios agrícolas, ministrando as três séries do segundo ciclo (colegial), conferindo aos concluintes o diploma de Técnico em Agricultura.

Embora tenha formado a primeira turma de Técnicos Agrícolas apenas em 1967, o Colégio Agrícola de Camboriú teve seu ato de criação em 1953, implantando o seu Ginásio Agrícola em 1962. A demora na instalação dos cursos traduzia as dificuldades de obtenção de verbas, normalmente dependentes do caixa da União, para um tipo de escola que exigia investimentos bem maiores do que os aplicados no ensino convencional.

Até 1967, todos os estabelecimentos de ensino agrícola estavam subordinados à SEAV, Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura, quando então foram transferidos para o Ministério da Educação e Cultura, ficando ligados à Diretoria do Ensino Agrícola (DEA). Em Santa Catarina, devido à falta de recursos do MEC, somente a Escola de Concórdia ficou ligada diretamente a este órgão, passando os Colégios Agrícolas de Camboriú e Araquari a pertencer à UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) e os de Lages e Canoinhas à UDESC. No período de atuação do DEA, houve a implantação da metodologia do sistema escola-fazenda, que propugnava basear o ensino no princípio “aprender a fazer, fazendo”.

Como se trata de um modelo de ensino que é adotado ainda hoje, com algumas adaptações, pela maioria das Escolas Agrícolas de Santa Catarina, é pertinente que se

faça aqui uma breve descrição do seu funcionamento. O sistema Escola-Fazenda originou-se no Brasil no Colégio Estadual de Presidente Prudente (SP), no ano de 1961, sob a liderança do Eng. Agr. Shigeo Mizoguchi. Consta de quatro áreas que devem funcionar interligadas entre si: Salas de Aula, Laboratórios de Prática de Produção (LPP), Programa Agrícola Orientado (PAO) e Cooperativa Escolar. Nas Salas de Aula são ministradas as aulas teóricas de cultura geral e técnica; nos LPP funcionam as unidades didáticas que constituem a Escola-Modelo da Escola, onde os alunos exercitam as técnicas voltadas ao empreendimento agropecuário e obtém resultados econômicos que são revertidos para a manutenção do estabelecimento. Nos PAO, os alunos desenvolvem projetos em grupos, tendo responsabilidade plena na sua instalação e condução, sendo os resultados revertidos aos projetistas através do rateio dos lucros. Na Cooperativa Escolar são realizadas as operações de organização da produção, controle das operações agropecuárias e comercialização de seus resultados, envolvendo os alunos com estratégias administrativas baseadas no associativismo. Este modelo de ensino encontrou na rotina do internato existente na maior parte das Escolas Agrícolas o suporte para o funcionamento de suas atividades durante o ano todo, inclusive em períodos de férias escolares. O internato, de convívio escolar diuturno, exige dos colégios a manutenção de alojamentos, salas de estudo, refeitório, lavanderia, ambientes de esporte e lazer e toda a estrutura de pessoal de apoio.

Em 1971, com o advento da Lei 5.692, houve grande estímulo à criação de cursos técnicos, tendo em vista a profissionalização obrigatória no Segundo Grau. O Parecer 853/71 do Conselho Federal da Educação fixou o Núcleo Comum para os

currículos de ensino de Primeiro e Segundo Graus, o Parecer 45/72 estabeleceu os mínimos a serem exigidos em cada habilitação profissional. O currículo mínimo para a Habilitação de Técnico em Agricultura foi fixado com 97 créditos e 2910 horas.

No período de 25 a 27 de outubro de 1982, aconteceu na Escola Agrotécnica Federal de Concórdia o 1º Encontro Estadual do Ensino Agropecuário de Segundo Grau de Santa Catarina, que tinha como objetivo geral instrumentalizar as escolas com vistas à implantação das diretrizes da política nacional para a educação agrícola implementada pela COAGRI. Entre outras questões, o encontro buscava identificar a realidade do ensino agrícola no Estado e discutir a viabilidade de implantação de uma coordenação estadual do ensino agropecuário em Santa Catarina. Somente em 1990, por ocasião da realização do 2º Encontro Estadual do Ensino Agrícola de Segundo Grau (14 a 16/12/1990), evento promovido na Escola Agrotécnica Federal de Concórdia pelos Colégios Agrícolas de Santa Catarina, é que se criou o Conselho Estadual do Ensino Agrícola de Santa Catarina - CONEA-SC.

Em 1992, em conjunto com a ATASC e o SINTAGRI, o CONEA – SC, realizou-se um evento de estudos e encaminhamentos sobre o ensino agrícola em Santa Catarina, do qual resultou a Carta de Camboriú, documento que reuniu as resoluções do evento:

- priorizar a melhoria da estrutura e organização dos colégios existentes e ser contra a criação de novos colégios agrícolas de segundo grau;

- estabelecer um currículo e conteúdo programático mínimo unificado que contemple as atribuições profissionais estabelecidas pelo Decreto 90.922/85.
- implantar o quarto ano do curso Técnico em Agropecuária, mantendo a característica de generalidade na sua condução;
- estimular a implantação de disciplinas da área agrícola no curso de primeiro grau;
- realizar, definitivamente, a interligação entre escola e empresas; escola e comunidade; escolas e agência de pesquisa e extensão; escolas e egressos; escola e escolas;
- melhorar a formação docente, estabelecendo um plano de capacitação com a implantação de cursos de licenciatura específica para a área agropecuária, reciclagens periódicas e intercâmbio técnico entre docentes dos diferentes colégios;
- viabilizar a participação de um representante do CONEA-SC na Câmara de Agronomia do CREA-SC;
- manter padrões de seleção mínimos, na contratação de professores no ensino agrícola.

Em julho de 1993, aconteceu o 4º Encontro Estadual do Ensino Agrícola de Santa Catarina, no Colégio Agrícola de Camboriú, que teve suas preocupações centradas nas prováveis configurações que o ensino técnico passaria a ter a partir da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que se encontrava em discussão no Congresso Nacional. Um dos parâmetros foi a quase certa alteração da carga horária do Curso Técnico em Agropecuária. Neste evento, estiveram presentes os representantes de todos os Colégios Agrícolas do Estado de Santa Catarina:

#### **QUADRO II- Colégios Agrícolas de Santa Catarina**

Colégio	Município	Rede
Colégio La Salle	Xanxerê	Particular
Col. Téc. Prof. Jaldy B. F. da Silva	Água Doce	SEC
Col. Sen. Gomes de Oliveira	Araquari	UFSC
Col. A. de Camboriú	Camboriú	UFSC
Col. A. Vidal Ramos	Canoinhas	SEC
Col. A. São José	Itapiranga	SEC
Escola de 2º grau Sedes Sapientiae	Fraiburgo	Particular
Col. 25 de Julho	São Carlos	UNOESC
Col. A. Getúlio Vargas	São Miguel do Oeste	SEC

As discussões trazidas para o 4º Encontro Estadual do Ensino Agrícola evidenciaram a preocupação conjunta das escolas em melhorar a ordenação de seus funcionamentos em torno da assunção do trabalho como princípio educativo. Em varias ocasiões se levantou, inclusive, que as escolas deveriam inaugurar ou intensificar intercâmbios de cooperação técnica entre si para proporcionar o atendimento e a efetivação dos objetivos: encontros sistemáticos de professores ligados a culturas e criações específicas, com vistas à atualização e troca de informações; abertura de vagas para estágio, possibilitando integração dos discentes das escolas e aperfeiçoamento em projetos-modelo; criação de cursos de aprofundamento nas áreas mais desenvolvidas das escolas, com vagas reservadas aos alunos dos outros estabelecimentos.

Como evento marcante, que integra a história recente do Ensino Agrícola Catarinense, aconteceu, em Florianópolis, em julho de 1995, o 1º Encontro Estadual das Escolas Agrícolas. O Encontro foi promovido pela Assembléia Legislativa do Estado de Santa Catarina, através de sua Comissão de Educação, Cultura e Desporto, Comissão de Agricultura, Cooperativismo, Ciência, Tecnologia, Desenvolvimento e Economia, em conjunto com o Conselho Estadual de Ensino Agrícola. Buscou basicamente uma ampla mobilização política em prol da consolidação e fortalecimento da rede estadual de ensino agrícola.

Com relação ao Ensino Agrícola, teve-se a aprovação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional e o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, que regulamentou a educação profissional. Estes documentos deixam de priorizar a habilitação do ensino médio e apontam para a constituição, nas escolas técnicas e agrotécnicas, de centros de formação e qualificação especializados na ministração de conteúdos técnicos.

## 2.5 Contextualizando o Oeste Catarinense

A região Oeste de Santa Catarina ocupa uma área de 25,3 mil km<sup>2</sup>, estendendo-se desde o Planalto Catarinense, até a fronteira com a Argentina (Figura 1), tendo sua colonização intensificada a partir de 1940, momento em que iniciou o estabelecimento de empresas agro-industriais.

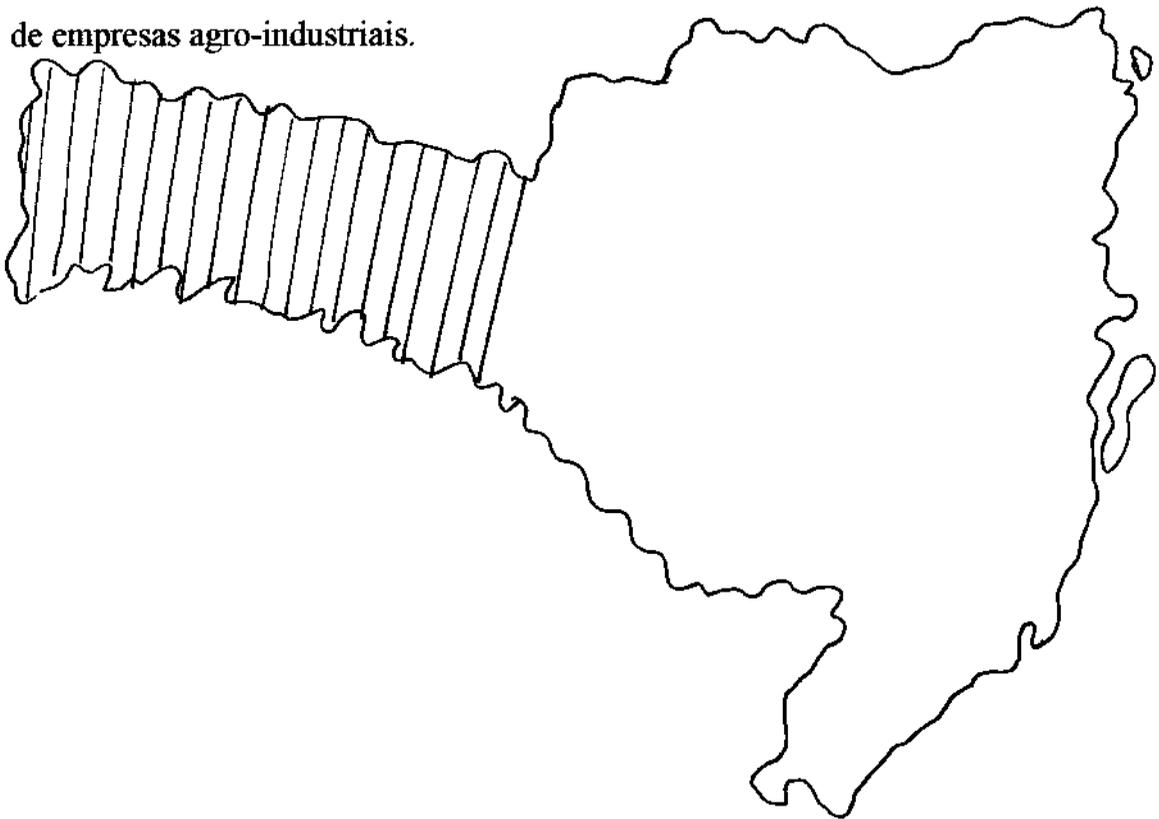


Figura 01 - Estado de Santa Catarina, destacando a Região Oeste

A competitividade regional tem sido construída a partir da interação da produção agrícola familiar que caracteriza-se pelo trabalho familiar, pela diversificação agrícola,

com a predominância da renda advinda da agricultura, alicerçada nos recursos naturais: solo, florestas e água. A madeira foi extraída para venda, construções e móveis e a fertilidade natural do solo propiciou condições competitivas à produção de milho, feijão, trigo, soja, entre outros.

A atuação conjunta dos setores público e privado também tem contribuído decisivamente para o crescimento da economia regional. O primeiro, através de linhas especiais de financiamento e de serviços de pesquisa, assistência técnica e ações de apoio ao desenvolvimento, como a construção da infra-estrutura viária. O segundo, através de investimentos, organiza o processo industrial e a conquista de mercados.

A dinâmica sócio-econômica da região Oeste Catarinense não pode ser compreendida sem a necessária contextualização da sua relação com o desenvolvimento macro-econômico brasileiro e, em especial, da Região Sul. Até o início do presente século, a região era ocupada, em sua maioria, por índios e caboclos, que não tinham a propriedade da terra e praticavam uma agricultura com pouca integração com a economia nacional. Esta integração deu-se pela expansão econômica via, processo de colonização, iniciado no presente século e intensificado a partir da década de 20 e que se estendeu até a década de 60, quando esgotou-se a ocupação da fronteira de colonização agrícola no Oeste.

As características mais marcantes do processo de colonização são as seguintes:

- recepção do excedente populacional à chamada “colônia velha” do Rio Grande do Sul,
- colonos de origem italiana e alemã, em sua maioria, com tradição na policultura e criação de animais domésticos (suínos, aves e bovinos),
- Colonização privada, em unidades chamadas “colônias”, com área de 24,2 ha.

Paralelo a este processo de colonização, ocorreram os ciclos econômicos da exploração de madeira, erva-mate e, em menor grau, de gado bovino extensivo. Estes ciclos demarcaram a inserção, mesmo que tardia, da região no processo global de constituição do mercado nacional, característica do desenvolvimento econômico de caráter urbano industrial no Brasil.

A compreensão desta inserção somente pode ser entendida a partir do conhecimento do tipo de produção agrícola que se estabeleceu na região no período de colonização. A produção caracterizou-se pela predominância da família como unidade organizadora do processo produtivo e do trabalho. Embora o processo de produção seja familiar, o produto não é meramente para a subsistência e sim orientado para o mercado.

A conjugação dos meios de produção existentes na propriedade e a orientação da produção para o mercado garantiram a continuidade deste perfil de organização da produção e sua conseqüente competitividade. Historicamente, a produção de excedentes, por parte da produção familiar, serviu de base para o desenvolvimento dos setores urbano/industriais.

Na medida em que se expandiu, a ocupação da fronteira agrícola, expandiu-se também a produção de excedentes de parte desta produção familiar, e com ela, os capitais comerciais, num primeiro momento e, por fim, os agro-industriais. Inicialmente, os produtos que mais ilustram este processo foram: o feijão, o trigo e o milho, suíno vivo e, posteriormente, a banha derivada do abate artesanal de suínos, seguindo-se o abate industrial de suínos e, recentemente, o de aves.

Estas características de desenvolvimento agro-industrial permitiram o processo de acumulação de capital na região. Exemplo disto são os principais centros urbanos (Chapecó, Concórdia, Videira, Joaçaba, São Miguel do Oeste, entre outros) que abrigam unidades agro-industriais. Deduz-se, portanto, que o desenvolvimento regional está profundamente relacionado com o processo de agro-industrialização. Da base agrícola e agro-industrial passa a desenvolver-se a economia regional, destacando-se o papel do setor agro-industrial e dos efeitos, em cadeia, que o mesmo produz no conjunto da economia. Destes efeitos, destacam-se a constituição de indústrias ligadas ao processo de agro-industrialização (indústrias fornecedoras de máquinas, equipamentos e embalagens, entre outros), como também a proliferação de

um conjunto de serviços (transporte, mecanização, assistência técnica agrícola e industrial, distribuição, marketing, vendas, financeiros).

A modernização da agricultura foi constituída no âmbito do Estado brasileiro, especialmente a partir do final dos anos 60, passou a se expandir às diversas regiões do país, chegando também ao Estado de Santa Catarina. Neste, encontrou um conjunto de características que potencializaram a modernização como:

- a existência de uma produção familiar dinâmica já articulada, mesmo que informalmente, ao processo de agro-industrialização, especialmente na atividade suinícola;
- um parque agro-industrial em expansão, concentrando nas atividades de produção e industrialização de matérias-primas agrícolas. Neste parque, destacou-se a existência de um conjunto de agentes agro-industriais com enorme capacidade de empreendimento, que com o passar do tempo transformaram-se em empresas líderes do setor, cujos exemplos mais marcantes são: SADIA, CHAPECÓ, PERDIGÃO, SEARA/CEVAL, COOPERCENTRAL e outras;
- um serviço público de assistência técnica e extensão rural executado pela ACARESC, preparada para atuar em todo o Estado. Posteriormente, em meados dos anos 70, constituiu-se a Empresa

Catarinense de Pesquisa Agropecuária S.A. - EMPASC e o Centro Nacional de Pesquisa de Suínos e Aves - CNPSA da EMBRAPA, dando suporte à necessidade de fixação e adaptação da tecnologia agropecuária.

A modernização dos parques industriais instalados no Estado foi além dos financiamentos para a modernização da agricultura provindos do governo federal, especialmente o crédito rural, nos anos 70. O Estado de Santa Catarina criou um conjunto de programas de incentivo como: O fundo de Desenvolvimento do Estado de SC - FUNDESC, o Programa Especial de Apoio à Capitalização de Empresas - PROCAPE e o Programa de Desenvolvimento da Indústria de Suínos de SC - PROFASC.

Contudo, a política de incentivos dos anos 70 foi captada de forma diferencial pelos agentes agro-industriais. Enquanto as agro-indústrias privadas investiram na modernização de suas empresas, e mesmo na construção de novas, nos ramos de suínos, aves e soja, o setor agro-industrial cooperativo se restringiu apenas ao ramo suinícola. Conseqüentemente, as agro-indústrias privadas tiveram um processo de capitalização inicial maior que o setor cooperativo, que passou a investir na avicultura apenas no final dos anos 80.

As condições macro-econômicas do país e de financiamento da produção agrícola, bem como a estagnação da demanda agregada de alimentos, colocaram em

cheque o perfil de desenvolvimento regional. Paralelamente, o esgotamento de grande parte das terras dos pequenos agricultores agravou ainda mais a crise regional.

A crise nacional, embora de forma diferenciada, acabou afetando a economia regional. De um lado, pelo aumento da demanda de produtos agrícolas, e, de outro, pela diminuição de crédito para custeio de investimentos agrícolas e agro-indústrias.

Desta forma, a atividade suinícola, principal componente da agro-industrialização da região até a década de 70, passou a ser questionada. Seu consumo *per capita* decresceu de 9,5 kg em 1980 para 9 kg em 1983, terminando a década em 7 kg (MIOR, 1992), possivelmente substituída pela carne de aves, embora o consumo brasileiro tenha aumentado de 1989 a 1994 (INSTITUTO CEPA/SC 1994) e a produção catarinense tenha aumentado de 1986 a 1994 (INSTITUTO CEPA/SC - 1990 e 1994). Como a produção de suínos cresceu em taxas menores, houve uma redução nas margens de lucro obtidas pelos suinocultores. Com isto, forçou-se o aumento da produtividade e da escala de produção para compensar a renda perdida, do que resultou um intenso processo de exclusão de suinocultores da atividade. Esta exclusão é um dos componentes básicos da crise da agricultura familiar da região, em que um grande número de agricultores deixou de ter esta opção de renda e precisou buscar novas alternativas econômicas, como a produção de leite e de fumo, entre outras.

Já o complexo avícola parece não ter sido afetado da mesma forma durante o mesmo período. Esta atividade continuou crescendo durante a década de 80. Embora a renda *per capita* tenha diminuído, houve a ampliação do consumo de carne de aves

(INSTITUTO CEPA/SC 1990), em função do preço mais acessível que o de outras carnes. Contudo, o alcance social desta atividade é limitado na agricultura, já que alcança pouco mais que 5 mil avicultores integrados às agroindústrias.

## 3 METODOLOGIA

### 3.1 Caracterização da Pesquisa

A presente pesquisa tem como pressuposto a possibilidade de analisar a educação rural e sua influência no processo de modernização agrícola.

Fundamentamo-nos nos princípios da Pesquisa Qualitativa, TIKUNOFF e WARD Apud ANDRE (1980) que apontaram “o uso de dados qualitativos na pesquisa educacional, pois permitem-nos apreender o caráter complexo e multidimensional dos fenômenos em sua manifestação natural.”

EISNER Apud ANDRE (1981) nos informa que os dados se prestam a “capturar os diferentes significados das experiências vividas no ambiente escolar de modo a auxiliar a compreensão das relações entre os indivíduos, seu contexto e suas ações.”

*A História escrita:  
Apreende o que é vivo,  
Carrega visões de mundo,  
Configura expressões dos indivíduos,*

*Carrega aspirações de grupos sociais,  
Organiza e faz sínteses,  
Nunca Será neutra* (NIKITIUK, 1996:15).

O estudo de caso é uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular, ou de vários casos, a fim de organizar um relatório ordenado de uma experiência, ou avaliá-la analiticamente, objetivando tomar decisões a seu respeito ou propor ações transformadoras.

O estudo de caso é tomado como unidade significativa do todo e, por isto, suficiente tanto para fundamentar um julgamento fidedigno quanto propor uma intervenção. “É considerado também como um marco de referência de complexas condições socio-culturais que envolvem uma situação e retratam uma realidade que revela a multiplicidade de aspectos globais, presentes em uma dada situação” (CHIZZOTTI, 1995:102).

No primeiro momento, “seleccionamos e delimitamos” o caso do Ensino Agrícola no Colégio Agrícola São José, por ser uma referência significativa que merece investigações, além de possibilitar algumas generalizações.

O “trabalho de campo” nos possibilitou reunir e organizar um conjunto comprobatório de informações que constituem a base do nosso relato.

Estudando, especificamente, o Colégio Agrícola São José, propomo-nos a trabalhar mais a Área Profissionalizante, que desenvolve as aulas propedêuticas em

sala de aula e acompanha o estudo mais aprofundado diretamente no Projeto Agropecuário.

Porém, antes de nos determos ao estudo de caso, visualizando inclusive possibilidades da agropecuária atual, torna-se necessário o desenvolvimento teórico da realidade capitalista mundial, suas articulações em nível latino-americano; suas influências no Brasil e mais especificamente no Ensino Agrícola em Santa Catarina.

A “organização e redação do relatório” foi possível a partir da posse de um volume substantivo de documentos que comprovam as descrições e análises do caso em estudo.

O relatório apresenta um estilo narrativo e descritivo, tendo por objetivo apresentar os múltiplos aspectos que envolvem o ensino agrícola num colégio da rede pública estadual de Santa Catarina, situando-o no contexto em que acontece e indicando as possibilidades de ação para modificá-lo.

### **3.2 População e Amostra**

O presente estudo aborda a reflexão dos 08 docentes da área profissionalizante; dos 53 alunos da 1ª série do 2º grau, do Curso Técnico em Agropecuária do ano de 1996, bem como dos 16 alunos egressos do ano de 1985. Nossa opção pelos alunos egressos de 1985 aconteceu devido à possibilidade de obtenção de informações durante a realização de um encontro de confraternização da turma, em julho de 1997.

Nossa pesquisa foi realizada no Colégio Agrícola durante os períodos de aula e trabalho dos docentes da área profissionalizante. Utilizamos a “Análise de prosa”, pois investigamos o significado dos dados, levantamos questões sobre o espaço pesquisado, onde dispúnhamos de registros, entrevistas, documentos e fotos.

A área profissionalizante do Colégio Agrícola São José é constituída por oito técnicos que ministram aulas expositivas em sala de aula e aulas práticas ministradas no campo em suas respectivas disciplinas, além de coordenarem os diferentes setores agropecuários.

O quadro profissionalizante do colégio em apreço é formado por três docentes com formação em nível de Pós-Graduação Lato Sensu, (Administração Rural e Cooperativismo) um cursando graduação (Matemática e Física) e quatro com formação em nível médio (Técnico em Agropecuária).

Com relação aos alunos, estão na faixa etária de 14 a 18 anos (alunos da 1ª série – internos). Os alunos egressos possuem todos idade superior a 20 anos.

Com relação às entrevistas e respostas do questionário, tomamos o cuidado de respeitar ao máximo as expressões utilizadas pelos respondentes.

### **3.3 Coleta dos Dados**

Vários autores sugerem que, na análise de dados qualitativos, o primeiro passo é a construção de um sistema de categorias. Para criar tais categorias, afirmam eles,

devemos examinar o material disponível procurando identificar tópicos, temas e padrões relevantes (LUDKE e ANDRÉ, 1986:32).

Aos respondentes, aplicamos quatro instrumentos: questionário, entrevista, observação e análise documental, que variaram conforme as características de cada grupo.

Docentes da Área Profissionalizante: entrevistas, questionários e observação.

Discentes; questionário e observação.

Egressos: Observação e análise documental.

No encaminhamento da pesquisa, no contato com os grupos respondentes, conforme STAKE Apud ANDRE, 1981: 68,

*A interação do pesquisador com o objeto pesquisado se torna algo único em cada estudo de natureza qualitativa. É preciso pois considerar que o processo de categorização do material qualitativo vai envolver não só conhecimento lógico, intelectual, objetivo, mas também conhecimento pessoal, intuitivo, subjetivo, experimental.*

O instrumento Questionário, aplicado aos alunos das primeiras séries do Curso Técnico em Agropecuária, foi elaborado contendo questões abertas, oportunizando mais liberdade de expressão nas respostas. Todos os questionários foram respondidos em sala de aula e retornaram à pesquisadora.

O instrumento utilizado para os Egressos foi uma entrevista gravada durante o Encontro dos Egressos (turma 1983-1985); nos mês de novembro de 1997. As questões abordadas foram informais, onde durante o encontro, descontraidamente, conversamos com alguns egressos enquanto gravávamos a referida conversa. Foi um clima de muita espontaneidade.

Nas entrevistas, procuramos captar como os ex-alunos construíram mentalmente a realidade vivenciada anteriormente no interior do Colégio. Nosso objetivo foi identificar o ponto de vista dos egressos associados às teorias que fundamentam nosso trabalho acadêmico. As entrevistas foram a nossa “matéria- prima”; mas as teorias foram as ferramentas que possibilitaram trabalhar as entrevistas, descobrindo novos aspectos e aprofundando nossa reflexão sobre o tema estudado.

Os respondentes foram informados sobre os objetivos das entrevistas, observações e questionários que foram utilizados nesta pesquisa, respeitando-se sempre o sigilo com relação à identidade dos informantes, garantindo-lhes o acesso à conclusão do presente trabalho.

### **3.4 Procedimentos Metodológicos**

Conforme GUBA e LINCOLN Apud ANDRE (1981), a credibilidade junto aos informantes proporciona uma preocupação, pois as pessoas fornecedoras das informações estão mais próximas da situação estudada do que o pesquisador. No entanto, ao devolver a informação ao pesquisador, podem surgir alguns problemas:

sentido de vulnerabilidade, respostas auto-protetoras. Esta técnica é interessante em estudos onde pretendemos centrar nossa atenção no interesse, nos problemas em preocupações dos participantes.”

Para testar a validade das informações é importante considerar, nos diferentes estágios da investigação, a análise, pois esta faz parte do processo de coleta de dados.

A análise dos dados qualitativos, tanto quanto possível, foi um empreendimento conjunto. Assim, possibilitou a troca de material entre os diversos membros, bem como a discussão sobre a análise dos dados. Esta análise, com perguntas abertas, ajudou-nos a manter o foco de atenção do todo sem perder de vista a multiplicidade de sentidos que poderiam estar implícitos no material; possibilitando uma visão profunda e multidimensional dos fenômenos.

Em nosso trabalho, procuramos encontrar meios para que os sujeitos pudessem articular seus pontos de vista.

A observação participante como método de pesquisa, inclui uma constante necessidade de testar a teoria frente aos dados do real. Podemos considerá-la como uma série de estudos que seguem um ao outro diariamente e se constroem um ao outro de modo cibernético.

Cada pesquisador tem perspectivas, propósitos, experiências anteriores, valores e maneiras de ver a realidade e o mundo que, ao interagirem com o objetivo pesquisado,

orientam o seu foco de atenção para problemas específicos, mensagens determinadas, aspectos particulares. Se por um lado devem existir métodos para tratar dados qualitativos e quantitativos, por outro lado é necessário que haja o reconhecimento do papel da instituição e da subjetividade no processo de selecionar, categorizar e interpretar a informação.

Para testar a validade das interpretações feitas sobre as informações de natureza qualitativa, precisamos considerar a credibilidade dos dados por parte dos informantes, a corroboração das inferências por parte de outros e a triangulação.

Os informantes são as pessoas que nos fornecem as informações relativas à situação em estudo. No entanto, ao devolver a informação ao pesquisador, alguns problemas podem surgir, entre os quais MILES Apud ANDRE (1979) destaca o sentimento de vulnerabilidade por parte de alguns informantes, repostas autoprotetoras e objeções a certas citações ou caracterizações por considerarem-nas depreciativas ou destrutivas. Para tirar proveito máximo da técnica, é necessário tornar o processo o menos ameaçador possível.

No período da coleta de dados entre os alunos internos, egressos e professores da área profissionalizante, sentimos uma espontaneidade e espírito de colaboração com o nosso trabalho. Preocupamo-nos em estudar mais profundamente a área profissionalizante, por mantermos uma discussão mais próxima com relação aos conteúdos e problemas ligados ao espaço agropecuário.

As inferências do pesquisador sobre a relevância de um tópico ou tema, podem ser verificadas através do julgamento de um outro analista (ou grupo de analistas).

*Na verdade, uma segunda pessoa será porém capaz de ligar se os itens selecionados fazem sentido em relação aos dados que os originaram, se há pontos importantes que deixaram de ser destacados e se os aspectos julgados relevantes parecem razoáveis em vista das informações coletadas (ANDRÉ, 1983: 94).*

A necessidade de compreensão ampla e profunda obrigou-nos a escolher tipos de dados que supomos levar-nos a uma representação aproximada da realidade. Obtivemos estes dados no caminhar entre a realidade e a teoria, num processo contínuo de interferência sobre o significado dos dados e julgamentos importantes considerados por colegas que integram o ensino profissionalizante.

Após a pesquisa bibliográfica, encaminhamos a coleta dos dados e os agrupamos em quatro categorias: ingresso num Colégio Agrícola; Prática Pedagógica; Internato e Limites e Possibilidades do Ensino Profissionalizante. Consideramos também as mensagens implícitas e explícitas, além daquelas que permitiam captar a situação dando-nos uma visão real da percepção dos informantes a respeito do trabalho e ensino voltados à agropecuária e extensão rural.

As pessoas responsáveis pela avaliação de programas sociais e educacionais voltam-se cada vez mais ao uso de métodos antropológicos. Esta linha de pesquisa foi denominada “antropológica”, qualitativa, fenomenológica ou etnográfica por ligar-se à antropologia social, à psiquiatria e à observação participante em sociologia.

Na pesquisa, o pesquisador precisa exercer o papel subjetivo de participante e o papel objetivo de observador permanecendo numa situação ímpar para compreender e explicar o comportamento humano.

O observador participante procura entender o mundo das experiências das pessoas que fazem parte da situação estudada. Alguns estudos podem ser desenvolvidos sem o conhecimento das pessoas envolvidas no contexto estudado; outros, já são feitos com o conhecimento e a ajuda das pessoas que fazem parte da situação estudada, inclusive, contribuindo com dados. O método de pesquisa se faz em função do tipo de problema a ser estudado. Normalmente, o pesquisador desenvolve sua atividade passando por três etapas: exploração, decisão e descoberta.

Na primeira fase nos envolvemos na seleção e definição do problema, a escolha do local onde seria feito o estudo e o estabelecimento de contatos para a pesquisa.

As indagações que surgiram orientaram o processo de coleta de informações e permitiram que uma série de hipóteses pudessem ser formuladas, sujeitas a alterações à medida que novos dados iam sendo coletados. A abordagem etnográfica permitiu-nos modificar os problemas e hipóteses durante o processo de pesquisa.

No segundo momento, partimos para uma busca mais sistemática dos dados anteriormente selecionados para compreender e interpretar o nosso estudo. O problema era aprender a selecionar os dados necessários para responder nossas questões e

encontrar um meio de ter acesso a estas informações. Os tipos de dados coletados mudaram durante a nossa investigação.

No terceiro estágio da nossa pesquisa, procuramos explicar a realidade tentando encontrar os princípios subjacentes ao fenômeno estudado, situando as várias descobertas num contexto mais amplo. A interação contínua entre os dados reais e suas possíveis explicações teóricas permitiram a estruturação de um quadro teórico dentro do qual o fenômeno pôde ser interpretado e compreendido.

Todo o trabalho necessita de uma avaliação para percebermos qual o caminho a tomar com relação à continuidade do processo. Deste modo, a análise da pesquisa proposta não tornou-se apenas uma descrição da proposta como um todo, seus sucessos e falhas, mas também as experiências vividas pelo pesquisador e avaliador no processo de investigação e as impressões e reações das pessoas consultadas no decorrer do processo.

Na nossa pesquisa sobre o Ensino Agrícola, organizamo-nos em relação à coleta de dados, a equipe que trabalhou conosco, local específico da pesquisa, dados de outros locais que complementaram as informações necessárias.

Trabalhamos com diversas informações, de diferentes visões sobre o mesmo tema, assim obtivemos informações mais abrangentes não ressaltando os aspectos apresentados por apenas alguns informantes. Realizamos uma pesquisa englobando diferentes aspectos ligados à metodologia de trabalho e realidade do ensino agrícola.

Nosso trabalho exigiu uma constante avaliação, que foi e continua sendo, uma avaliação responsável, considerando o desenvolvimento do processo de pesquisa.

## **4 ESTUDO DE CASO: UMA ESCOLA AGRÍCOLA PROFISSIONALIZANTE**

### **4.1 Porto Novo, Hoje Itapiranga, Foi uma Colonização Organizada e Planejada**

*Este município nasceu da fundação dada pelo Padre João Evangelista Rick SJ, da Colônia de Porto Novo à margem do Rio Uruguai, no desaguador do seu afluente Rio Pepery-/Guaçu, no Estado de Santa Catarina.*

*O nome de Itapiranga somente lhe foi dado quando da visita do então presidente Konder, que manifestou seu desejo de que assim se denominasse aquele lugar.*

*Assim, nasceu a idéia e assim se processou a sua positvação:*

*No dia 24 de janeiro de 1926, recebi no meu escritório na sede de caixa União Popular, em Santa Cruz (Atualmente, Santa Cruz do Sul), o Secretário Geral da Sociedade União Popular no Rio Grande do Sul, com sede em Porto Alegre, padre João Rick, SJ., que acabava de chegar, pelo trem da tabela – seriam 16 horas – vindo de Santa Catarina, com a finalidade de fundar uma colônia sob os auspícios da Sociedade de que era Secretário-geral, também chamada “VOLKSWEREIN”.*

*O Padre Rick expos-me seu plano, sobre que iria fazer a colonização comprando cem (100) lotes de terra de mata-virgem da Empresa Chapecó Peperly Ltda, sediada em Porto Feliz naquele Estado.*

*Cada lote medindo 24,8 hectares, situados à margem do Rio Uruguai – Peperly-Guaçú, ao preço unitário de um conto e cem mil réis (NCr\$ 1,100) inclusive custo de medição respectiva, abertura de estradas, feitura de pontes. Pretendia o Padre Rick adquirir, gradativamente, áreas de cem lotes à proporção que se fosse desenvolvendo a colonização. Informou-me o Padre Rick, que era sua intenção que o empreendimento fosse feito por financiamento através da Caixa União Popular de Santa Cruz ao que eu lhe respondi que seu projeto deveria ser executado pela Central das Caixas Rurais de Porto Alegre. O Padre Rick, então relatou-me que a Central ainda não estava funcionando, pelo que lhe disse que iríamos fazê-la funcionar, fundada que fora em setembro de 1925, em Santa Maria. Solicitei, por isto ao Padre Rick, que viajasse a Porto Alegre e convidasse ao Sr. Albano Volkmer, diretor-gerente da Central para ir a Santa Cruz para juntos assentarmos a fundação da Colônia.*

*No dia seguinte, portanto em 26 de janeiro de 1926, retornou o Padre Rick a Santa Cruz, acompanhado do Sr. Albano Volkmer.*

*No dia 27 do mesmo mês e ano, às 8 horas mandei chamar o advogado João Bitencourt de Menezes para a confecção do contrato, que foi datilografado pelo Sr. Albano Volkmer, para a constituição dos moldes em que se firmaria a colonização de*

*Porto Novo, entre a Sociedade União Popular do Rio Grande do Sul de um lado, e a Empresa Chapecó-Pepery Ltda, de outro. O aludido contrato foi assinado no dia 28 de janeiro de 1926, pela manhã, na sede da Caixa União Popular de Santa Cruz, pelo Sr. Albano Volkmer em nome da Sociedade União Popular do Rio Grande do Sul – S.U.P.R.G.S. – como Secretário-geral, qualidade e direito que lhe foi outorgado pelo Padre João Evangelista Rick que era, como já disse, o titular e, pela Empresa Chapecó-Pepery Ltda, o seu Diretor, o Sr. Hermann Faulhaber.*

*Em 15 de novembro de 1926, voltou a Santa Cruz o Sr. Albano Volkmer, Diretor-gerente da Central das Caixas Rurais e, ainda, na qualidade de Secretário-geral da S.U.P.R.G.S., para que juntos embarcássemos a 17 de novembro para a então Neu-Wuertenberg, hoje Panambi, ao encontro dos diretores e gerentes da Chapecó-Pepery Ltda, onde chegamos em 19 de novembro citado.*

*No dia 21, seguimos com os homens da Empresa para a sua sede em Porto Feliz, no Estado de Santa Catarina, com o fim de processarmos a emancipação da S.U.P.R.G.S., da Empresa Chapecó-Pepery Ltda. Era Domingo.*

*Tounou-se assim autônoma a S.U.P.R.G.S., com a compra, a mencionada Empresa de grandes glebas devolutas, ficando a medição das terras, a abertura de estradas e construção das pontes, etc., por conta da administração da Colonização, em Porto Novo, Sociedade União do Rio Grande do Sul.*

*No dia 22, seguimos, com elementos da Empresa, pelo Rio Uruguai, para a Colonização Porto Novo (Volkverein Porto Novo), desembarcando na propriedade do Sr. Carlos Francisco Rohde, que já lá residia na referida Colonização da S.U.P.R.G.S.*

*Dali, fomos por terra até a sede da Colonização, em Porto Novo, que foi o lugar escolhido pelo Padre Evangelista Rick para sede, quando ali estivera, em 03 de janeiro de 1926, acompanhado por dirigentes da Empresa Chapecó-Pepery Ltda, para conhecer as terras, onde pretendia estabelecer a Colonização da S.U.P.R.G.S*

*Lá chegando, fomos recebidos pelo Diretor da Colonização, Sr. José A. Franzen, que já se havia instalado na sede. No dia 23, sempre de novembro de 1926, regressamos, pelo Rio Uruguai, a Porto Feliz, onde aportamos ao anoitecer. Dia 24, pela manhã, reunimo-nos com os responsáveis pela Empresa Chapecó-Pepery Ltda, no escritório da mesma, para ultimar os assuntos que ligavam a Empresa e a S.U.P.R.G.S., o que só se conseguiu ao cair da noite daquele dia, ficando definitivamente separados os interesses das duas organizações.*

*Na manhã seguinte, isto é, em 25 de novembro de 1926, viajamos pelo Rio Uruguai para a localidade de "Cascalho", onde estava localizada a Coletoria Estadual, para pagarmos as cizas (impostos), para podermos obter a escritura definitiva da compra dos primeiros duzentos (200) lotes, que haviam sido adquiridos da Empresa Chapecó-Pepery Ltda, por força do contrato assinado em 28 de janeiro do ano de 1926.*

*Chegando a “Cascalho”, encontramos a Coletoria fechada e fomos cientificados de que o coletor não residia no lugar. Seguimos então Rio acima até a casa do coletor, que conosco voltou a “Cascalho” para fornecer as guias de quitação do imposto de transmissão. Foi para nós uma surpresa, quando o coletor arrancou tábuas do assoalho e desenterrou os livros da Coletoria que ali havia escondido. Explicou-nos o coletor, que fazia 15 dias que tinha chegado a Porto Feliz uma força revolucionária e ele, o coletor enterrara os livros e fechara a Coletoria.*

*No mesmo dia 25, deixamos “Cascalho” e nos dirigimos para Iraí. Andamos durante todo o dia num FORD de bigode, de Iraí para Santa Bárbara, já no nosso regresso onde chegamos ao fim daquele dia. No dia 28, às 10 horas, tomamos o trem de Passo Fundo, Volkmer para Porto Alegre, e eu para Santa Cruz do Sul.*



*Para encerrar este registro rememorativo, posso dizer que as terras da Empresa Chapecó-Pepery Ltda, ela as adquiriu da Brasil Development and Colonisation Company, com sede em Curitiba, por contrato e dela possuía procuração para passar as escrituras definitivas das vendas feitas.*

*É digno de menção ainda, o fato de que, tendo o Padre João Evangelista Rick estado em Porto Novo em 3 de janeiro de 1926, quando conheceu as terras que planejava colonizar e quando escolheu a futura sede da Colônia por ele fundada, a Colônia de Porto Novo, atualmente, município de Itapiranga – ali esteve em 11 de abril do mesmo ano de 1926, acompanhado de alguns colonos, o reverendo Padre*

*Max Von Lasseberg que rezou a primeira missa em Porto Novo, tendo descido o Uruguai, vindo de Porto Feliz.*

*Estes são os primeiros acontecimentos que assinalaram a vida e o crescimento da Colônia de Porto Novo, fundada por iniciativa do saudoso Padre João Evangelista Rick, SJ.*

*Os pioneiros vieram das chamadas Colônias velhas do Estado do Rio Grande do Sul.*

*Colônias estas que começaram com a imigração alemã em 1824. Em 25 de julho do mesmo ano, foram iniciadas as colonizações de São Leopoldo e Rio dos Sinos. Em 1849, deu início a colonização no Município de Santa Cruz do Sul; mais tarde surgiram as colônias de Ijuí e Cerro Largo. Esta última dirigida pela "Sociedade União Popular do Rio Grande do Sul" (VOLKSWEIN), com grandes resultados. Viram que uma colonização organizada e planejada pode levar a um desenvolvimento. Entusiasmados com os bons efeitos, pensaram em criar novas colônias. Organizaram uma comissão que tinha como finalidade entrar em contato com o governo do Estado que ainda possuía vastas regiões de terras devolutas, e conseguir uma área de terras para começar uma nova colonização. Mas, não foi possível, o então Presidente do Estado do Rio Grande do Sul, Antônio Augusto Borges de Medeiros, era completamente contrário a uma colonização organizada e planejada que reunisse somente brasileiros católicos de origem germânica.*

*Negando assim aos próprios filhos de seu estado, uma parcela de terras para que uma nova colonização se efetuasse. Um tanto desgostoso com Borges de Medeiros, a comissão retirou-se. Foi então que pensaram no Estado de Santa Catarina.*

*Assim sendo, a “Sociedade União Popular do RS” adquiriu de diversos lotes de terra que hoje compõe o atual município de Itapiranga, cuja área representava 585 milhões de metros quadrados, ou sejam 58.500 hectares ou 2.340 lotes coloniais de 10 alqueires (Arquivo: Prefeitura Municipal de Itapiranga).*

#### **4.2 Processo de Instalação do Colégio Agrícola São José**

*Aquela gente de fibra mas com poucas chances para um amanhã melhor...*

*Suponho que Itapiranga atualmente já deva apresentar razoável êxodo.*

(Correspondência enviada ao Pe. Puhl – 1970)

*A EAPI torna-se ainda mais importante já que será um estabelecimento cujos currículos vem justamente ao encontro do sistema moderno de ensino de conformidade com a Legislação vigente.*

(Reunião de Lideranças - 29/10/1970 )

O atual Colégio Agrícola São José tem sua história fundamentada em quatro etapas: primeiramente, foi instalada a Sociedade Benéfica Hospital São José (1948); depois, o Pré-Seminário São Pedro Canísio (1949); seguindo, a Escola Básica Três Mártires (1976) e, finalmente, o Colégio Agrícola São José (1980).



*Figura 02 - Colégio Agrícola São José – Prédio Central*

O processo histórico do Colégio Agrícola São José foi formado a partir de diferentes situações ligadas à saúde e à educação do homem do Extremo Oeste Catarinense.

Esta história precisa ser entendida, mas antes, é necessário uma localização geográfica. O município de Itapiranga situa-se no Extremo Oeste Catarinense, fazendo limites com a República Argentina, a Oeste; com o Estado do Rio Grande do Sul, ao Sul; além de limitar-se com os municípios de Mondai, São João do Oeste, Iporã do Oeste e Tunápolis.

No interior do município de Itapiranga, está situado a comunidade de Sede Capela, que foi o palco das realizações referentes ao ensino dos jovens nos primeiros tempos de Itapiranga. A comunidade, então já povoada, foi fundada em 1927.

Nesta comunidade, já existia um prédio de alvenaria que abrigava o primeiro Hospital de Itapiranga, ou seja, a Sociedade Beneficente Hospital São José, no qual trabalhou também o primeiro médico, Dr. Ulrich Neff, que residia em casa de alvenaria próximo ao Rio Uruguai, a qual servia também de hospital.

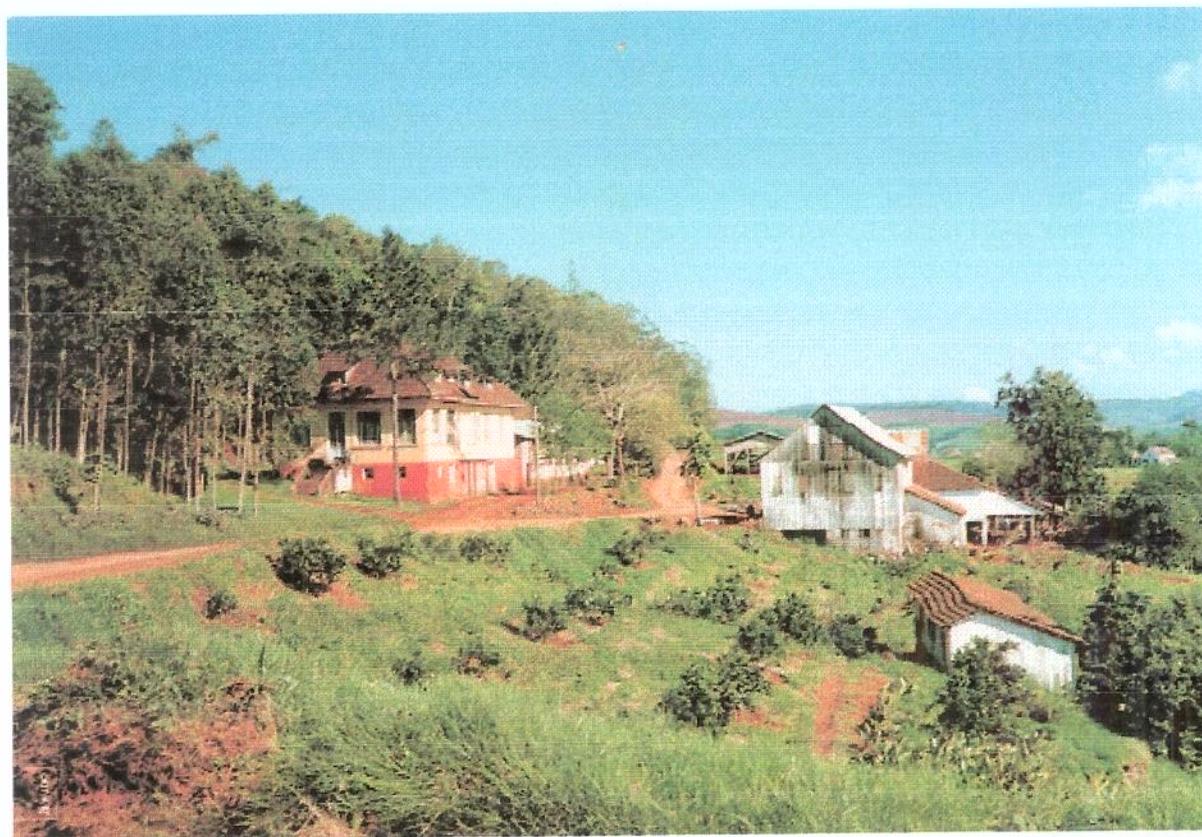


Figura 03 - *Prédio da Sociedade Beneficente Hospital São José*

O prédio do antigo hospital, aos poucos, foi se transformando num espaço destinado à formação religiosa de jovens. Assim, em 1948, o Superior dos Jesuítas

enviou para cá o Irmão Ritter e o Irmão Blasio Balduino Alles, juntamente com três funcionários para darem início às atividades no novo empreendimento. Eles chegaram em 22 de dezembro de 1948. No dia seguinte, Padre Theodoro Treis com dois irmãos e três empregados vieram para Sede Capela com o objetivo de transformar o hospital em Escola Pré-Apostólica.

Neste estabelecimento de ensino, era mantido o regime de internato para o sexo masculino durante um período de dois anos como forma de freqüentar o curso complementar. Com a extinção do mesmo, o patrimônio então existente passou a pertencer à Sociedade Literária Padre Antônio Vieira.

O primeiro diretor deste estabelecimento foi o Padre Felipe A. Kroetz S.J. que acumulou também o cargo de tesoureiro; o primeiro secretário foi o Frater Aloísio Weber. O Pré-Seminário São Pedro Canísio de Sede Capela funcionou no período compreendido entre 1949 até fins de 1979, do qual resultou a ordenação de mais de 24 padres e diversos irmãos.

O Seminário São Pedro Canísio foi adaptado gradativamente ao processo de construção da Escola Agrícola e Profissionalizante de Itapiranga.

Todo o processo de projetos, contatos, visitas, coletas, convênios com o governo nacional (Brasil) e internacional (Alemanha), foi coordenado pelo Padre Oscar Puhl S. J.

Estes processos e trabalhos para a implantação da EAPI (Escola Agrícola e Profissionalizante de Itapiranga) começaram a ser discutidos a partir da década de 60. Até aí, vinham transcorrendo normalmente os trabalhos no Pré-Seminário São Pedro Canísio, que funcionava em regime de internato para os alunos que eram, exclusivamente, do sexo masculino.

A preocupação com a modernidade do meio rural passou a ser sentida paralela à atividade religiosa desempenhada pelo Instituto de Assistência e Educação São Canísio, quando em 09 de janeiro de 1961, o referido Instituto assinou um termo de acordo com o Governo do Estado para a instalação de um Posto de Suinocultura no Município de Itapiranga; era o primeiro Posto de Suinocultura do Extremo Oeste Catarinense, com o objetivo de instruir, tecnicamente, o homem do campo, da comunidade e região.

O esboço do Projeto para a Instalação de uma Escola Agrícola e Profissionalizante em Itapiranga - SC, foi elaborado sob a coordenação do Pe. Oscar Puhl S. J., datado de 08 de julho de 1967.

O município de Itapiranga empenhou-se através dos representantes das diferentes entidades, somando forças junto aos órgãos governamentais no sentido de conseguir a implantação da Escola Agrícola e Profissional.

A Comissão Municipal de Desenvolvimento Econômico de Itapiranga (COMUDE), na data de 28 de agosto de 1963, enviou ao então Governador de Santa

Catarina, Celso Ramos, ofício comunicando sobre o Plano Global para o desenvolvimento do Município de Itapiranga. Este Plano continha também o Projeto da Escola Agrícola e Profissional. (Anexo 01)

*(...) Trata-se de organizar e construir um estabelecimento no município e na região. Para sua execução visa o Instituto a obtenção de Ajuda Técnica do Governo da República Federal da Alemanha (...).*

Um novo projeto para a instalação da Escola Agrícola e Profissional em Itapiranga -SC, foi enviado ao Senhor Governador do Estado Dr. Celso Ramos.

*(...) A formação agrícola e profissional abrirá novos horizontes à juventude da região possibilitando-lhes colocação em todo o país, porquanto que a solução do problema da falta de técnicos em agricultura e no Brasil a mais urgente e a mais necessária (...).*

*(...) A escola entenderá não apenas o município, mas toda região do oeste catarinense, isto é, 130.000 habitantes, dos quais 75% são agricultores (...).*

Neste projeto, enviado ao Governador Celso Ramos, percebemos claramente a mentalidade do Pe. Oscar Puhl e da COMUDE, no que se refere às pessoas do lugar; dispostas e dinâmicas . Uma preocupação com o estudo e trabalho do jovem rural; preocupação em inseri-lo no mercado profissional através do domínio das atividades concernentes à agricultura. As lideranças da época possuíam uma visão no sentido de inserir o município no contexto maior de informação sobre as novas técnicas que

estavam surgindo. Além do mais, havia uma ousadia de fazer da EAPI um centro irradiador de conhecimento e atendimento de toda a região oeste catarinense.

As correspondências estavam apenas iniciando. Um projeto bem elaborado foi redigido em língua alemã e enviado ao Consulado Alemão, em 1963. (Anexo 2)

O envolvimento da República Federal da Alemanha na ocupação do espaço itapiranguense deu-se, principalmente, após estudos verificados por órgãos especializados do referido país no município de Itapiranga. Constataram que aqui seria possível economicamente instalar uma Escola Agrícola; um Frigorífico e uma Indústria de Laticínios; surgiu assim o "Plano de Desenvolvimento." Por isto, foi formada a Comissão Municipal de Desenvolvimento Econômico - COMUDE, que passou a ser a entidade coordenadora dos projetos de interesse municipal. Daí, o envolvimento direto no projeto de implantação da Escola Agrícola e Profissional de Itapiranga.

Nestes documentos, constatamos a importância da referida escola neste espaço geográfico. Envolveu entidades; setores ligados de uma forma ou outra mandaram recomendações; cobraram decisões; enfim, a ênfase explicitada em tais documentos incentivava a acelerar o processo de implantação e entrada de novos conhecimentos através de uma escola diretamente preocupada com o meio rural.

Aos trinta dias do mês de novembro de 1963; BRASIL E REPÚBLICA FEDERAL DA ALEMANHA firmaram, através dos representantes Egydio Michaelson e Schroeder, um Acordo Básico de Cooperação Técnica.

No artigo I do Acordo foram enfatizadas as "Altas Partes Contratantes". No artigo II, verificamos a intenção de que o Projeto fosse organizado de tal modo a serem "analisados periodicamente o programa e os projetos; visando obter, no mais curto prazo, o máximo de aproveitamento dos recursos nele investidos" (Anexo 03).

O acordo previa a possibilidade de brasileiros selecionados realizarem cursos de especialização no exterior. A Assessoria e os estudos de ordem maior permaneceriam sob o controle dos professores alemães.

O artigo VI aborda as condições que o Brasil ofereceu aos técnicos e peritos alemães que se deslocariam para cá com o objetivo de trabalhar na futura EAPI. Percebemos claramente que os recursos humanos procedentes do exterior desfrutariam de amplas vantagens. Estas pessoas estariam sendo contratadas nos padrões de valorização de um profissional alemão. As vantagens concedidas às pessoas do exterior envolviam artigos de consumo próprio, equipamentos procedentes do exterior, moradia e gastos durante os serviços no Brasil.

O Acordo Básico de Cooperação Técnica - Brasil/Alemanha também estabelecia prazos e procedimentos.

*1. O presente Acordo terá a vigência de dois anos, e será automaticamente prorrogado por iguais períodos sucessivos, a menos que seis meses antes de sua expiração uma das Altas Partes Contratantes notifique a outra de sua intenção de denunciá-lo.*

*2. A denúncia não afetará os programas e Projetos em fase de execução, salvo quando as Altas Partes Contratantes convierem diversamente. O presente Acordo aplicar-se-á igualmente ao 'Land' Berlim, a menos que, dentro de três meses após a sua assinatura, o Governo Federal da Alemanha informe, do contrário, o Governo dos Estados Unidos do Brasil (OFICIO, 13-03-1964).*

O Padre Oscar Puhl fazia algumas exigências em relação aos mestres que viessem a trabalhar no Brasil. Era bastante claro em suas considerações (Anexo 04).

Ao analisarmos o Acordo Básico de Cooperação Técnica - Brasil/Alemanha, percebemos semelhanças consideráveis ao Acordo MEC-USAID, estabelecido entre o Brasil e Estados Unidos no final da década de 1960.

Telegramas enviados pela Agro e Hidrotécnica ao Pe. Oscar Puhl SJ e ao Pe. Provincial João Sehnem S.J. davam conta do parecer favorável e recomendações especiais ao Projeto da Escola Agrícola e Profissionalizante de Itapiranga.

As correspondências eram enviadas aos diferentes setores da Administração Pública. O Projeto recebeu a devida atenção; como confirma a correspondência enviada pelo Secretário dos Negócios do Oeste, Serafim Enoss Bertaso, ao Prefeito Municipal de Itapiranga, Walter Bruno Koelln, na data de 26 de abril de 1965.

*1 - A iniciativa é das mais importantes e consubstancia a execução de um dos mais interessantes projetos escolares;*

*2 - A obra prevê a participação de entidade estrangeira, Governo Alemão por intermédio da Agência Misericórdia, do Governo federal e se pede a participação de Estado:*

Marina de Barros Vasconcelos, chefe da Divisão de Cooperação Econômica e Técnica do Ministério das Relações Exteriores, enviou telegrama ao então Prefeito de Itapiranga, Ludgero Wiggers solicitando informações. O prefeito respondeu na data de 09/03/1966, nos seguintes termos:

*Exma. Sra. Marina de Barros Vasconcelos, Chefe... referente seu telegrama 28 fevereiro pp, tenho satisfação em comunicar obras Escola Agrícola Profissional Itapiranga avaliadas já em 100 milhões pelo Engenheiro, estão em pleno andamento e entusiasmo sempre crescente povo toda a região. Comissão Municipal Desenvolvimento Econômico (COMUDE) até o momento canalizou para a obra 71 milhões 750 mil cruzeiros e entidade mantenedora 48 milhões. Governo Estado aprovou 36 milhões, tudo convergido realização obra mais breve possível visto premente necessidade tipo Escola para o lugar e região, fruto levantamento socio-econômico município. Ludgero Wiggers, Prefeito Municipal.*

No telegrama do Prefeito Wiggers, constatamos o "entusiasmo sempre crescente do povo da região" com relação a esta Escola. Era algo novo para o Extremo Oeste Catarinense; bem como, uma "necessidade deste tipo para o lugar e região", pois era o resultado "o fruto do levantamento sócio-econômico do município."

Em todos os encaminhamentos, percebemos a ênfase dada ao atendimento do município e região.

*- A Escola atenderá não apenas o município, mas toda a Região do Oeste Catarinense, i.e. 130.000 habitantes, dos quais 75% são agricultores. - Outros sim comunicamos que o valor da obra construída até o momento foi avaliada pelo engenheiro responsável em Cr\$ 100.000.000. - Isto tudo para a elevação do nível cultural, agrícola e profissional, tudo para o desenvolvimento sócio-econômico da região e do País. - Ficamos desde já agradecidos pela atenção que for dispensada ao presente e aproveitamos para apresentar nossos protestos de elevada estima e distinta consideração (OFÍCIO – 09/03/1966).*

Nas correspondências enviadas aos diferentes setores públicos, percebemos constantemente algumas informações:

- 1,7% da população de Itapiranga possui formação profissional;
  - formação agrícola profissional, vista como possibilidade de abertura de novos horizontes profissionais à juventude; possibilitando, talvez, a diminuição do êxodo rural; ou, bons mercados de trabalho;
  - preocupação com pessoas habilitadas para o trabalho com o homem do campo.
- Surge uma expectativa com relação à figura do "técnico".

No decorrer do processo, esteve presente a preocupação com a "elevação do nível cultural, agrícola e profissional, tudo para o desenvolvimento sócio-econômico da região e do País." Vê-se na EAPI, o espaço adequado para a contribuição cultural ao

homem do Extremo Oeste e Oeste Catarinense. Os governantes e lideranças de Itapiranga, desde o início, estiveram conscientes com relação ao que pretendiam com a instalação da referida Escola Agrícola. Ela seria uma parte da engrenagem que moveria o processo sócio-econômico e cultural do município de Itapiranga e região.

A Ordem dos Jesuítas previa a alteração ou permanência dos coordenadores dos estabelecimentos mantidos pela Ordem. Em 1967, deveriam acontecer alterações no estabelecimento. Em 02 de março de 1967, o então Provincial dos Padres Jesuítas da Província Sul Brasileira tornou a nomear o Pe. Oscar Puhl S.J., e o Pe. Libino Zeno Steffen, Presidente e Diretor respectivamente, da Escola Agrícola e Profissionalizante de Itapiranga e Ginásio Três Mártires e Escola Gratuita São Canísio, por tempo indeterminado.

Percebemos a hierarquia e poder existentes, internamente, na Ordem dos Jesuítas. Em Itapiranga, tudo encaminhava-se conforme a aprovação do Superior da Ordem sediada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

Paralelo ao trabalho de implantação da EAPI, foi criado pelo Decreto N. SE -8-3-67/5.108 o “Ginásio Três Mártires” que passou a funcionar a partir do ano de 1967. Foi publicado no Palácio do Governo, em Florianópolis, em 08 de março de 1967 (DIÁRIO OFICIAL – 21/03/1967).

Para a comunidade de Sede Capela era uma conquista importante, pois a partir deste ano poderiam estudar no Pré-Seminário São Pedro Canísio, “meninos” da

comunidade local sem a pretensão de seguir a vocação religiosa de padre. Pela primeira vez, alunos externos puderam freqüentar a escola secundária (na época). As meninas ainda não possuíam espaço nesta escola.

Enquanto encaminhava-se o processo de implantação da Escola Agrícola e Profissionalizante, também organizava-se internamente o Ginásio Três Mártires destinado aos seminaristas (regime de internato) e alunos da comunidade (regime de externato). Convém salientar que o Ginásio Três Mártires era destinado a alunos do sexo masculino.

Em 25 de novembro de 1967, o Diretor do estabelecimento, Pe. Libino Zeno Steffen sancionou o Regimento Interno do Ginásio Três Mártires, percebemos neste a severidade, alta conduta moral e normas rígidas em relação aos currículos, corpo docente e discente do referido Ginásio.

Aos treze dias do mês de junho de 1967, no Palácio do Governo em Florianópolis, o então Governador Ivo Silveira sancionou o Termo de Convênio firmado entre a Secretaria de Estado dos Negócios da Agricultura e o Instituto de Assistência e Educação São Canísio de Itapiranga.

No referido Convênio, encontramos a especificação da Ação Misericórdia (Combate a Fome e Doenças do Mundo) da Alemanha, que atuara através de contribuições do Projeto da EAPI em Itapiranga, além disto, especifica também, que as vagas nos cursos realizados na futura escola seriam preenchidas por ruralistas, para assim

atender a solicitação e desenvolvimento de novas técnicas no meio rural, através das pessoas provenientes do referido meio.

Enquanto se reorganizava o Ginásio Três Mártires; aos poucos, começava a tornar-se realidade a obra de construção da Escola Agrícola e Profissional de Itapiranga.

Pe. Oscar Puhl já possuía todo o Projeto arquitetônico da EAPI, que comportava um conjunto de Ensino - Serviço e outro conjunto de Administração e Alojamentos.

Todos da comunidade e região trabalhavam em prol desta obra. Para a população mais humilde e bastante fiel à religião católica salientava-se a construção do “Seminário”; para os órgãos administrativos, dava-se ênfase à Escola Agrícola e Profissionalizante. O Pe. Oscar Puhl argumentava veemente sobre o ensino agrícola e profissional:

*A formação agrícola e profissional abrirá novos horizontes à juventude da região, possibilitando-lhes colocação em todo o país, por enquanto a solução do problema da falta de técnicos em agricultura no Brasil é a mais urgente e necessária (Pe. Oscar Puhl - 1968).*

O Projeto Arquitetônico da EAPI comportava um conjunto de Ensino- Serviço e outro conjunto de Administração e Alojamentos. O conjunto teria uma capacidade de atender 150 alunos internos e 50 alunos externos, perfazendo um total de 200 alunos. O Pe. Oscar Puhl possuía uma organização e um controle do Orçamento Geral da

EAPI. Neste Orçamento estavam relacionados os gastos com: arquiteto; engenheiros; instalações internas e equipamentos; bem como, a relação da procedência dos recursos financeiros para a execução do Projeto. Enquanto estava em andamento a construção do prédio da EAPI sob a coordenação de engenheiros e arquiteto; o trabalho de homens habilitados em construção procedentes de Porto Alegre e a participação da população da comunidade e região através dos “mutirões - trabalho coletivo e gratuito na obra - 9.048 dias”; o Pe. Puhl já estava preocupado com aspectos internos da obra.

Em meados de 1969, o Pe. Puhl encaminhou correspondência ao Governador de Santa Catarina Dr. Ivo Silveira, solicitando ajuda para as instalações internas do prédio; equipamentos para as oficinas; além de professores e orientadores para os referidos setores.

A necessidade de trazer profissionais do exterior para atuar no município teve por base o Levantamento Municipal que acusou porcentagem de 1,7% de profissionais com algum conhecimento entre a população. Os Governos Municipal e Estadual estavam preocupados em elevar o nível de conhecimento da população, objetivando também a modernização do meio rural.

O homem do campo não possuía a especialização. Era necessário iniciar a aprendizagem de forma elementar. Verificamos a preocupação em trazer mestres que realizassem os trabalhos mais grosseiros e que conversassem a mesma linguagem do homem neste meio rural. Os professores deveriam imprimir um cunho eminentemente prático nas aulas e, conseqüentemente, uma praticidade e conhecimento amplo nos

diversos setores do meio rural. Assim, o homem que recebesse instruções na EAPI teria condições de adaptar-se ao novo modo de produção emergente na região, ou seja, à modernização do campo e à implantação futura de empresas agro-industriais; além de ter condições diversificadas de trabalho na sua propriedade.

Nos meses de julho e agosto de 1969, chegam correspondências do Consulado Alemão solicitando informações sobre a escola - por que a escola; sobre os professores - por que os professores; e sobre as máquinas solicitadas. Em outubro de 1969, nova correspondência chegou do Consulado Alemão, com sede em Porto Alegre. Solicitavam maiores informações sobre a ajuda técnica e financeira da Alemanha na EAPI. Como seria a administração da "ajuda". Notamos uma seriedade por parte da Alemanha. Em novembro de 1969, o Pe. Puhl, escreveu ao Dr. Wolfgang Friedel, Adido Econômico, num tom de brincadeira e reenvindicação. O Pe. Puhl, correspondia-se com quem necessário fosse para ver a EAPI uma realidade.

No dia 29 de outubro de 1970, nas dependências da Associação Católica Kolping de Itapiranga, estiveram reunidas as lideranças de Itapiranga. O objetivo era discutir os rumos da Escola Agrícola e Profissionalizante de Itapiranga. Estavam presentes o Pe. Oscar Puhl e representantes dos diferentes setores da sociedade itapiranguense. (Anexo 05)

Através da análise da ata da reunião, observamos que a EAPI estaria constituída num tríptico objetivo de educação: O Ginásio Três Mártires; Escola Agrícola, dividida em Centro de Treinamentos, Cursos para Adultos, Educação para o Lar, Ginásio

Agrícola e Escola Profissional com os cursos de eletricidade, trabalhos em ferro, madeira e torno. Num mesmo espaço, abrir-se-ia oportunidade de instruir pessoas para o campo religioso; treinamento para adultos que já estavam fora do contexto escolar; além de proporcionar aprendizagem prática para os trabalhos complementares numa propriedade agrícola. Era uma forma educacional ampla de qualificar o homem do campo em vista da modernização agrícola.

Na década de 60, em apenas um documento relativo à construção da EAPI, verificamos a preocupação com a educação e qualificação das pessoas do sexo feminino. A formação direcionava-se aos homens e rapazes. Não visualizamos uma perspectiva de atividade doméstica para as mulheres e moças da região. O trabalho delas era complementar e pouco qualificado: além de serem insignificantes as suas participações no processo de instalação da EAPI e decisões inerentes à propriedade rural. Na reunião de lideranças, alguns argumentos dos participantes em relação à EAPI:

*A imediata conclusão e subsequente funcionamento da EAPI é uma importante necessidade para o município de Itapiranga, já que viria suprir uma lacuna existente na educação da juventude, em especial para os do meio rural que ao concluírem o curso primário são forçados a suspender seus estudos pela inexistência de um estabelecimento onde possam receber as instruções básicas nas técnicas agropecuárias. Tanto na população rural como urbana do município é notável a falta de profissionais competentes nas artes industriais como mecânica, eletricidade, encanamento, marcenaria, e outras atividades congêneres. Não obstante a existência de apenas*

*alguns profissionais práticos pertencentes ainda às gerações pioneiras, dos quais impossível dar vencimento ao volume de trabalho demandado (Reunião - 29/10/1970).*

Dezesseis de dezembro de 1970. Uma data que marcou o envio de três correspondências pelo bispo de Chapecó - SC, Dom José Gomes a MISERIOR (Combate a Fome e Doenças no Mundo); a BISCHOFSLICHE AKITON ADVENIAT ESSEN e ao Vigário Geral da Arquidiocese de Colônia. Constatamos o envolvimento do Bispo Diocesano no sentido de argumentar favoravelmente à Obra da EAPI, através de afirmações nas correspondências (Anexo 06).

*- 85% da população são agricultores e não possuem a mínima formação agrícola.*

*- Em matéria de ensino a nossa região é simplesmente nada. Surgimento de uma escola agrícola, merece todo o esforço possível. (Correspondência - 16/12/1970)*

Considerava-se o agricultor um homem não esclarecido:

*- O nosso atual agricultor não possui conhecimentos e nem capacidade intelectual para acompanhar as técnicas de controle de doenças animais e vegetais, melhoria de raças de animais e sementes, correção de solo e adubação.*

A preocupação com a orientação do homem do campo possibilitava convênios na área agropecuária envolvendo a diocese e os sindicatos rurais objetivando desenvolver o conhecimento dos agricultores do extremo oeste catarinense.

*- Estabelecer convênios entre diocese e sindicatos de trabalhadores rurais a fim de dar cursos intensivos para os agricultores adultos e jovens e aproveitar para isto os Seminários que tem capacidade para tanto, sem estorvar o andamento normal do Seminário. Teríamos dois Seminários, na Diocese, em condições para tal obra educativa e futuramente, a Escola Agrícola de Itapiranga. A Região da Diocese e a maior fornecedora de carne suína e em breve será também de frangos e perus. Isso, apesar do atraso técnico e científico e da relativa pobreza de nossos agricultores. (Correspondência – 16/12/1970)*

Com relação às correspondências do Bispo Dom José, verificamos um conhecimento da real situação cultural e econômica do homem que habitava o Extremo Oeste Catarinense. Os dirigentes da igreja tinham consciência de que o ensino agrícola seria uma forma de “colocar” o agricultor em condições de esclarecimento com relação à agropecuária modernizada que estava por ser implantada na região. A preocupação em “ensinar” o agricultor era constante. Para isto seminários seriam realizados; a Escola Agrícola faria a sua parte. Enfim, revelou ser uma forma da Igreja retribuir um pouco o que o homem agricultor já havia contribuído na construção da referida escola; além de prepará-lo para a modernização que estava por acontecer neste espaço rural.

A Escola Agrícola Profissionalizante seria uma maneira adequada de fixar o homem ao seu espaço, evitar o êxodo rural emergente. Fixando o homem, automaticamente, tornar-se-ia produtiva a região. Dar-se-ia condições de aprendizagem dos conteúdos ligados à agricultura bem como às principais atividades ligadas à pequena propriedade (eletricidade, trabalho em ferro, madeira); tornando o

agricultor habilitado para suprir as necessidades básicas de fixação e auto-suficiência no meio rural; evitando assim o pequeno êxodo rural já emergente na região.

Com relação à construção da EAPI, junto ao povo humilde pregava-se a idéia da construção do seminário e ao poder público divulgava-se apenas a idéia da Escola Profissionalizante, considerando-se ser mais fácil a obtenção de recursos para a Escola Profissionalizante do que para um Seminário.

O idealizador da referida obra enfrentou diversos problemas. Em 1978, através de transferência para Entre Rios, no Paraná, deixou a comunidade local. Não enviou correspondências e nem voltou para visitas.

Em 1978/1980 outra fase da Escola Profissionalizante passou a ser realizada. Iniciaram-se os contatos em 1979 com a FUNDESTE (Fundação do Desenvolvimento do Oeste) e posteriormente com a FESC (Fundação Educacional de Santa Catarina) para realização de convênio e implantação de um Curso Agrícola em nível de ensino médio.

Em 27 de março de 1980, através do Convênio assinado com a FESC, iniciaram-se oficialmente as atividades do Curso Técnico em Agropecuária com uma turma de 63 alunos divididos em duas salas de aula. Paralelo a este continuava o Curso de ensino fundamental. A partir desta data, o educandário passou a denominar-se Colégio Agrícola São José.

A denominação Colégio Agrícola São José está associada ao nome atribuído à comunidade religiosa, “Comunidade São José”.

Em 1980, a primeira equipe diretiva do Colégio contribuiu nos encaminhamentos do respectivo nome. Eram eles: Diretor Geral Pe. Bernhard Josef Lenz, Diretor Administrativo Alvino Arno Sehnem e Diretor de Ensino Ir. Celso João Schnëider.

A bibliografia sobre São José Operário é reduzida.

Pouco se fala dele no evangelho. Consta que era noivo de Maria. E continuou fazendo o papel de pai, para efeito de “Cartório” já que o único e verdadeiro pai de Jesus é o Pai Eterno, por obra do Espírito Santo. José, homem justo, não fosse um sonho tranquilizador, estava para expulsar Maria de casa (não era filho dele, no ventre de sua noiva!). Depois do sonho, assumiu.

Trabalhador, oficial de carpintaria, de ferraria, acostumou Jesus na arte do ofício. Presume-se que tenha morrido durante a juventude de Jesus. Freguesia garantida. Jesus foi tido e havido publicamente como o Carpinteiro, o filho de José.

Não se fala mais de José depois do episódio do reencontro no Templo quando o menino tinha 12 anos. Aliás, foi neste momento que Jesus retrucou aos pais: “não sabem que eu devia ocupar-me das coisas do meu Pai?” Como “Pai”, se o pai era reconhecido como sendo José?

Foi na convivência de José e Maria que Jesus observou seu povo, suas alegrias e carências. Foi na sua vida de Nazaré que ele imaginou a melhor pedagogia para pregar a boa nova do projeto do Pai.

São José é o patrono dos operários e o protetor para todos os que lutam pela sobrevivência de suas famílias e comunidades (FONTE: Agenda Inaciana, Colégios Jesuítas do Brasil, 1993).

Inspirado no trabalho, dedicação e luta pela sobrevivência, São José torna-se um nome assegurado para a proteção de um Colégio que visa a implantação de um Ensino Profissionalizante.

A partir de 1980, as prefeituras do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná passaram a estabelecer convênios com o Colégio Agrícola São José enviando alunos para o referido estabelecimento de ensino. Estruturava-se parte dos objetivos coordenados pelo padre Oscar Puhl; permaneceu apenas o Curso Técnico em Agropecuária, ao invés de: Ginásio Três Mártires (Seminário) e Escola Agrícola Profissionalizante.

Hoje, o Colégio Agrícola São José está situado no mesmo espaço geográfico, porém, bastante modificado com relação ao seu projeto inicial. Nas décadas de 1940 a 1970, havia uma perspectiva para a implantação desta escola. A partir da década de 1980 acontece uma interação com o meio rural e as agro-indústrias implantadas. No passado, uma perspectiva de formação do homem vocacional ou agricultor. Hoje, um

trabalho com o homem cada vez mais dependente do trabalho agro-industrial. Nosso desafio, no momento, é recompor a história deste Colégio, entendendo sua função no atual momento agrícola educacional, tendo em vista sua considerável abrangência regional.

### **4.3 O Colégio Agrícola São José - Hoje**

#### **4.3.1 Dados de Identificação**

##### **Educação Infantil**

Formada por uma turma de Jardim de Infância (17 alunos) e uma turma de Pré-Escolar (15 alunos).

As professoras que trabalham com os alunos da Educação Infantil possuem contrato de trabalho vinculado à Secretaria Municipal de Educação.

As atividades desenvolvidas obedecem a programação coordenada pela referida instituição pública, de acordo com a legislação pertinente à Educação Infantil.

##### **Ensino Fundamental**

Abrangendo um número de 08 turmas desde a 1ª até a 8ª série (uma turma de cada série) e um total de 234 alunos procedentes de diversas comunidades vizinhas, o Colégio Agrícola São José, inclui em seu prédio o Ensino Fundamental.

Os professores que trabalham neste nível de escolarização são concursados ou contratados em caráter temporário pela Secretaria da Educação e do Desporto.

No Ensino Fundamental, os professores desenvolvem o currículo estabelecido pela Secretaria da Educação do Estado de Santa Catarina - Proposta Curricular de Santa Catarina – atendendo também aos conteúdos específicos para o entendimento da realidade regional onde está inserido o estabelecimento de ensino.

### **Ensino Médio**

No Colégio Agrícola São José, desenvolve-se o Ensino Médio onde estão matriculados 43 alunos, procedentes das comunidades vizinhas numa distância aproximada de 20 km.

O referido Colégio situa-se na zona rural, daí a maioria dos alunos serem filhos de pequenos proprietários rurais. Os alunos freqüentam o Ensino Médio por ser de fácil acesso. Alguns, encaminham-se posteriormente ao Ensino Superior.

O quadro de professores do Ensino Médio é formado por 09 docentes que integram o quadro do magistério público estadual de Santa Catarina. O currículo desenvolvido no Ensino Médio está em conformidade ao que estabelece a Proposta Curricular de Santa Catarina. Em alguns momentos específicos desenvolvem aulas e atividades de acompanhamento aos setores agropecuários do colégio.

### **Ensino Profissionalizante de Nível Médio**

Este nível de ensino desenvolvido no Colégio Agrícola São José compreende o Curso Técnico em Agropecuária em regime regular e especial. Integrado por 106 alunos do sexo masculino que residem no Colégio em sistema de internato (vivem em período integral no colégio-alojamento); e 06 alunas do sexo feminino que freqüentam o curso em regime de semi-internato.

O internato é integrado somente por rapazes que são a maioria dos alunos. A demanda do referido curso é de expressão maior pelo sexo masculino motivada pelas oportunidades de emprego que caracterizam possibilidades maiores para os rapazes.

As meninas que freqüentam o Ensino Profissionalizante, distribuem-se em casas de famílias e freqüentam as aulas normalmente como os rapazes, desempenhando todas as atividades desenvolvidas no referido curso. Elas não são internas porque a escola não dispõe de estrutura que possibilite o acompanhamento de um internato misto. Daí, a opção pelo semi-internato.

O Ensino Profissionalizante de Nível Médio em regime regular tem a duração de três anos mais estágio, o regime especial tem a duração de 1 ano e meio mais o estágio. Para cursar o regime especial, o aluno já deverá ter freqüentado outro curso de Ensino Médio. No momento, esta é a estruturação do referido curso; estando sujeito a alterações decorrentes dos encaminhamentos proporcionados pela nova LDB, 9394/96.

## **Funcionários**

O Colégio Agrícola São José possui um corpo docente formado por 33 professores e um corpo administrativo de 36 servidores.

Estas pessoas estão distribuídas em funções na Educação Infantil (as professoras contratadas pela Secretaria Municipal de Educação de Itapiranga), Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Profissionalizante de Nível Médio.

O nome do estabelecimento de ensino é Colégio Agrícola São José, mas o estabelecimento comporta diferentes níveis de escolarização. O número de professores e servidores não são contratados para exercerem suas funções especificamente no Ensino Profissionalizante de Nível Médio; e os procedimentos curriculares dos diferentes níveis não estão especificamente ligados à agropecuária.

### **4.3.2 Objetivos do Colégio Agrícola São José**

#### **Objetivo Geral**

O Colégio Agrícola São José se propõe a desenvolver a educação escolar em nível de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Profissionalizante de Nível Médio visando a formação do educando, através do desenvolvimento de suas potencialidades, com vistas a ser ele mesmo como pessoa livre, co-responsável e competente no mundo em transformação.

## **Objetivos Específicos**

Além do objetivo geral, o Colégio em apreço persegue as seguintes metas:

- O desenvolvimento de valores humanos e cristãos, em especial, o senso de liberdade com responsabilidade.
- A formação de técnicos competentes em agropecuária, que busquem integrar-se e comprometer-se com o meio rural, considerando o conhecimento, a experiência e as peculiaridades dos agricultores.
- O desenvolvimento das capacidades com vistas a uma autonomia e desenvoltura para enfrentar a continuidade dos estudos.
- O desenvolvimento do senso de interação honesta e co-responsável na sociedade.
- O desenvolvimento da sensibilidade da criança e do jovem, favorável à sociabilidade, à boa comunicação, à arte e aos valores histórico-culturais.
- O desenvolvimento da sensibilidade e da consciência para a preservação do meio ambiente, como demonstração de respeito e amor aos seres e às coisas da natureza.

**Objetivos da Área Profissionalizante:**

- Fornecer maior integração entre disciplinas e setores agropecuários.
- Melhorar a orientação, acompanhamento e avaliação das atividades agropecuárias;
- Desenvolver o senso de responsabilidade envolvendo o educando em todas as atividades a serem realizadas nos diversos setores, relacionando a teoria com a prática, fazendo comparativos da escola e sua proporcionalidade.

**Perfil do Técnico em Agropecuária:**

O aluno, ao concluir o Ensino Profissionalizante de Nível Médio do Colégio Agrícola São José, deverá demonstrar:

- Bom relacionamento teórico, prático e científico no campo da agropecuária para sugerir alternativas de atuação.
- Condições de analisar, criticamente, a realidade e promover os valores cívicos e cristãos, em especial, a justiça social.
- Consciência política de organização de classe, de cooperativismo, de administração e de liderança, para assumir com responsabilidade a sua participação na solução dos problemas.

- Habilidade de pesquisar, redigir, argumentar e comunicar-se com logicidade.
- Consciência ecológica, trabalhando a terra, racionalmente, com tecnologia adequada.
- Honestidade e coerência nas atitudes.
- Espírito criativo que lhe possibilita a capacidade de criar alternativas e situações problemáticas.
- Segurança profissional.
- Capacidade de situar-se no tempo e no espaço social e político em que está inserido.

## **5 ESCOLA E ENSINO PROFISSIONALIZANTE**

### **5.1 Entendendo o Ensino Profissionalizante de Nível Médio**

#### **5.1.1 A Área Profissionalizante**

A área profissionalizante do Colégio Agrícola São José é constituída por oito Técnicos que ministram aulas teóricas e práticas nas suas respectivas disciplinas, além de coordenarem os diferentes setores agropecuários.

O quadro profissionalizante do Colégio em apreço é formado por três docentes com formação em nível de pós-graduação lato sensu, um cursando graduação e quatro com formação de nível médio.

Os Setores Agropecuários são coordenados pelos profissionais da Área Profissionalizante e distribuem-se da seguinte forma:

- ✓ **Olericultura**
- ✓ **Agricultura**
- ✓ **Bovinocultura de Leite**

- ✓ **Bovinocultura de Corte**
- ✓ **Fruticultura**
- ✓ **Suinocultura e Avicultura**
- ✓ **Construção e Topografia**
- ✓ **Silvicultura / Erosão X Produtividade**

Nosso convívio com os professores da área profissionalizante do Colégio Agrícola São José permitiu-nos conversas e entrevistas sobre algumas questões ligadas à sua formação como técnicos, bem como preocupações com relação aos alunos, à escola, enfim, à atual atividade dos cursos profissionalizantes no setor agropecuário.



Figura 04 - Professores da Área Profissionalizante em reunião de estudo

Nossa pesquisa envolveu os oito professores integrantes da área profissionalizante. As entrevistas aconteceram de maneira informal. Os depoimentos deixaram evidentes as influências dos meios freqüentados por estes profissionais no convívio de formação educacional bem como, no trabalho docente em suas respectivas áreas de atuação.

Por considerarmos fundamental a experiência destes profissionais, registramos suas entrevistas descrevendo-as, respeitando a fidelidade a suas memórias.

#### **5.1.2 Os Alunos Internos do Curso Técnico em Agropecuária**

No ano de 1996, realizamos uma pesquisa com os estudantes das primeiras séries do Colégio Agrícola São José. O instrumento utilizado foi um questionário que todos responderam por ter sido desenvolvido durante o período de aulas.

Os estudantes do Curso Técnico em Agropecuária ingressam no referido curso, após terem concluído o Ensino Fundamental.

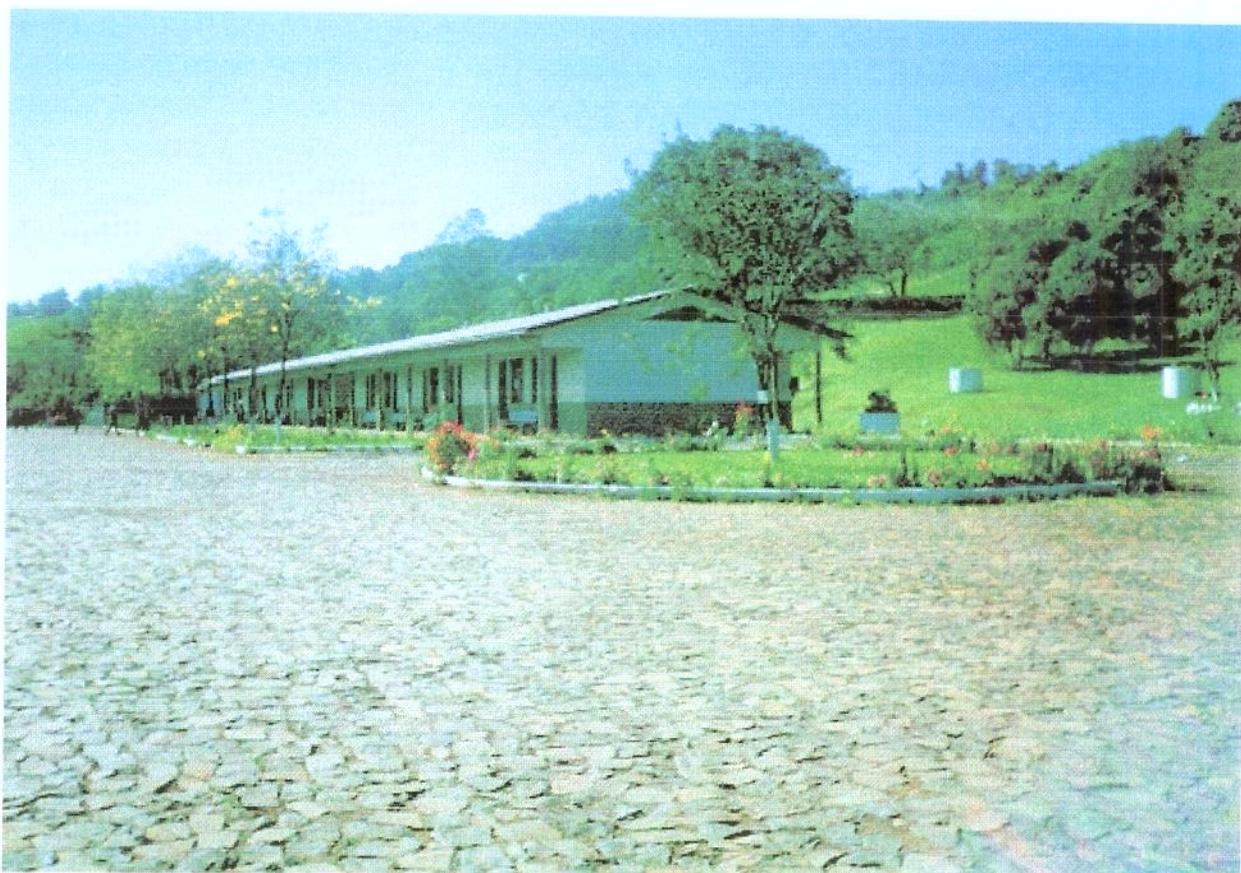


Figura 05 - *Dia de chegada dos alunos ao colégio*

Durante três anos necessários para o curso deste Ensino Médio, convivem em regime de internato. Permanecem em tempo integral no Colégio; cuja estrutura comporta os setores de alimentação, lavanderia, enfermaria, dormitórios, biblioteca, ginásio de esportes, salas de jogos e áreas de lazer.

Os setores agropecuários complementam a infra-estrutura necessária para o desenvolvimento das atividades curriculares propostas por este Ensino Médio e Profissionalizante.

Dos 112 alunos matriculados no Curso Técnico em Agropecuária, 06 são meninas, e convivem em regime de semi-internato, residindo com famílias residentes nas proximidades do Colégio Agrícola. Quando da instalação do curso, percebemos a falta de uma estrutura adequada para alojar estudantes de ambos os sexos.



*Figura 06 - Alojamento dos alunos que convivem em regime de internato*

## **5.2 Categorização**

A análise das respostas dos professores e alunos, relacionadas às questões norteadoras da pesquisa, apresentaram indicadores que configuraram quatro categorias quanto ao Ensino Profissionalizante, conforme quadro abaixo.

**Quadro III- Relação das Questões Norteadoras, Categorias e Indicadores.**

<b>Questões Norteadoras</b>	<b>Categorias</b>	<b>Indicadores</b>
O que leva um jovem a ingressar em um Colégio Agrícola?	Ingresso num Colégio Agrícola	- Motivos - Lembranças
Muda a Prática Pedagógica no ensino Profissionalizante?	Prática Pedagógica	- Relação educador/educando - Aulas expositivas e práticas - Dificuldades
Como é o convívio no internato?	Internato	- Relacionamento
Quais as vantagens e desvantagens do Ensino profissionalizante?	Limites e possibilidades do Ensino Profissionalizante	- Pretensões com relação ao curso - Contribuições do curso - Setores agropecuários - Propostas para os setores agropecuários

**5.2.1 Categoria – O Ingresso num Colégio Agrícola**

A questão de entrevista como instrumento de pesquisa – O que leva um jovem a ingressar em um Colégio Agrícola? – Orientou a configuração da categoria Ingresso

num Colégio Agrícola, através dos seus respectivos indicadores: Motivos e Lembranças.

Esta categoria refere-se aos fatores que levaram os atuais professores e alunos a ingressarem em Colégios Agrícolas e a enquadrarem-se na proposta que compreende o Ensino Profissionalizante do Técnico em Agropecuária.

### **Motivos**

Ao conversarmos com os estudantes do Curso Técnico em Agropecuária que no Regime Regular permanecem durante três anos no Colégio e depois desenvolvem estágio em propriedades agrícolas ou em empresas agropecuárias, constatamos diferentes razões para freqüentarem o referido curso.

#### **Por que você veio freqüentar o curso ?**

- *Orientação de agricultores;*
- *interesse na área agrícola;*
- *ampliar a modernização do campo;*
- *aumentar a rentabilidade da propriedade;*
- *para melhor trabalhar no campo;*

Percebemos nestas afirmações a influência do espaço agropecuário na decisão ao optar pelo curso. Talvez devido a procedência da maioria dos alunos: o meio rural.

- *Curso importante;*
- *desafio;*
- *influenciado por outros;*
- *influência de técnicos;*
- *boas referências sobre o Colégio.*

Para outros, o próprio Curso Técnico em Agropecuária significa um desafio; existe a influência do Técnico no meio rural ou então, a conceituação do estudo no Colégio.

- *Problemas de adolescência;*
- *para ser valorizado na sociedade;*
- *fugir da rotina de casa - escola / escola - casa;*
- *ingressar no Curso Superior.*

Outros fatores mereceram destaque: o adolescente procurando sua identidade como ser humano; ou a busca do Curso Superior e valorização pessoal na sociedade. Afinal, a escolarização detêm parcela na estratificação dos seres humanos na sociedade.

Encontramos no colégio as interações grupais que a Psicologia Social e a Psicologia Educacional explicaram lá há muito tempo. Fica evidente, nos depoimentos dos alunos, o apoio que representam essas amizades forjadas em meio às dificuldades criadas pela distância da família e pela inserção em um meio estranho.

### **Que expectativa você tinha ao entrar no Colégio Agrícola ? E hoje?**

Toda a situação nova provoca o desconforto da indecisão. Como será? É isto mesmo? Estou decidido? Percebemos através da conversa com os “agricolinos” - como se autodenominam os estudantes do Curso Técnico em Agropecuária, diferentes expectativas com relação ao Colégio.

Antes de entrar no Colégio, muitas idéias.

#### *Antes:*

- ✓ *Local bem diferente*
- ✓ *Medo do novo*
- ✓ *Mesmo como nos outros colégios*

- ✓ *Como seria aqui dentro*
- ✓ *Deixar a família trabalhando sozinha ( preocupação)*
- ✓ *Que seria ruim*
- ✓ *“Vida tranqüila”*
- ✓ *Que trabalharia só na agropecuária*
- ✓ *Pensei que num colégio agrícola não houvessem regras.*

Depois de um ano de convívio, vejamos as principais constatações de quem fez a opção por este Curso Profissionalizante.

***Agora:***

- ✓ *Melhor escolha que fiz*
- ✓ *Trabalho mais amplo*
- ✓ *Pensei que tivesse mais tecnologia*
- ✓ *Vejo que há poucas aulas práticas*
- ✓ *“Às vezes estou um pouco arrependido”*
- ✓ *Aprendi responsabilidade; estudar; expressão.*

A escolha da profissão, afirma PARSON (1969) Implica no conhecimento científico do educando, significando o conhecimento das aptidões e interesses do indivíduo e sua compatibilização com aptidões e interesses por uma determinada profissão.

MURRAY destaca: *as necessidades são determinadas pelas condições ambientais.*

É a partir das necessidades que surgem os interesses. A abordagem do interesse, demonstrado na pesquisa, enfatiza a intenção do indivíduo com o meio, sendo clara a sua preferência por um determinado tipo de atividade direcionada por necessidades vividas pelo indivíduo.

### **Lembranças**

Destacamos alguns temas geradores que nos possibilitaram entender um pouco mais os aspectos que marcaram a vida dos profissionais da área da agropecuária. Perguntamos aos professores se tinham lembranças significativas do seu tempo de aluno:

*Éramos uma família (trabalho - estudo e campo); cuidávamos dos arredores, rezávamos... nos sentíamos muito à vontade.*

*Pelo desligamento parcial da família, sentia saudades dos familiares (inicial); nova formação de convivência; com o passar do tempo a união, relacionamento com o grupo.*

Num primeiro momento, a saudade e as marcas deixadas por uma ruptura vivenciada: família e escola. As influências familiares sentidas no dia-a-dia da vida estudantil refletem-se agora no relacionamento com os estudantes secundaristas.

*O que mais me chamou a atenção e tornou-me mais cidadão são as questões de: horário racional, convívio em grupo.*

*Mas uma coisa que na época me chamava muita atenção era o número, o tipo de trote e apelido. No meu ponto de vista o apelido e o número dado a uma pessoa é um desrespeito, um desmerecimento, é não valorizar a pessoa humana na sua íntegra.*

A organização escolar, mesmo com limitações com relação a encaminhamentos pedagógicos deixa marcas no estudante através de situações muito simples.

*Por ser um Colégio Agrícola e trabalhar com produção de alimentos, havia pouca preocupação em relação a uma alimentação adequada e saudável, principalmente por que os alunos eram exigidos em trabalho mental e braçal, levando em consideração a faixa etária, onde adolescentes em fase de crescimento necessitam de uma alimentação adequada.*

O período de vida no internato em Colégio Agrícola requer uma preocupação com relação à alimentação dos adolescentes e jovens em fase de crescimento e estruturação.

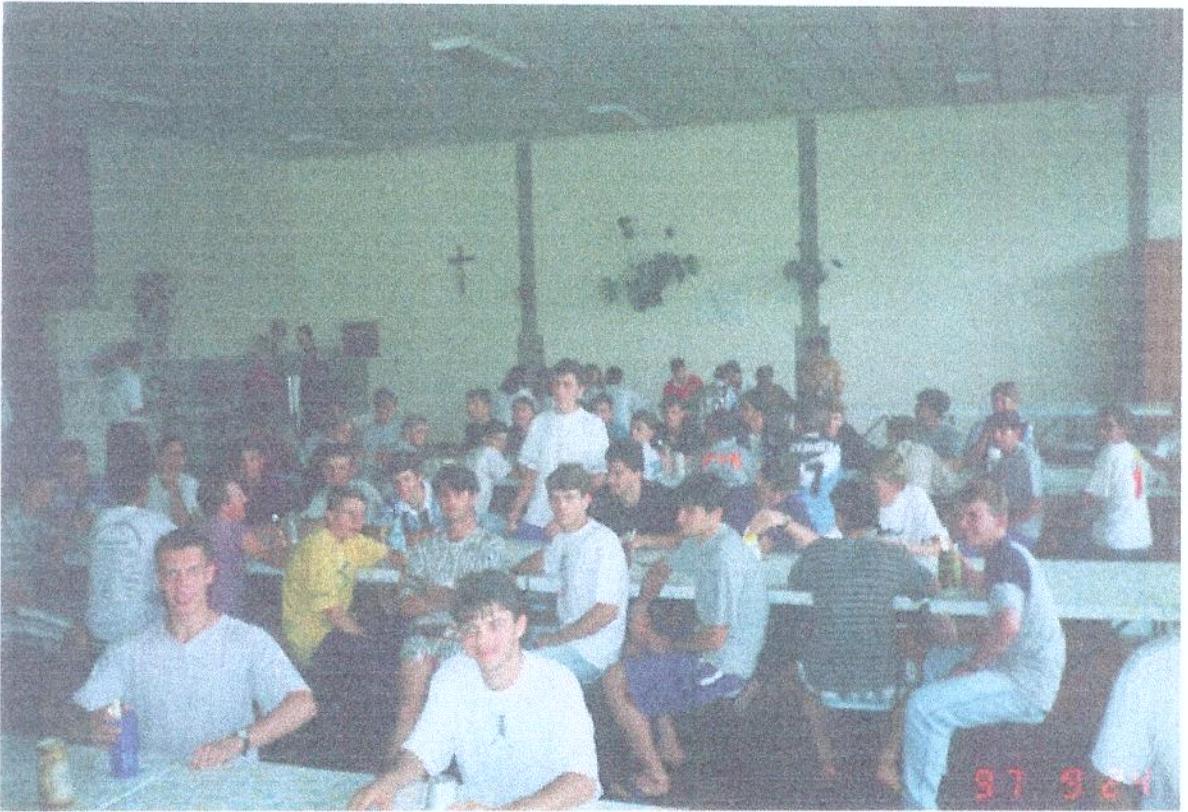


Figura 07 - *Alunos internos antes do almoço*

*No meu tempo de aluno, as Escolas não dispunham da infra-estrutura atual em questão de biblioteca, quadras de esporte, vídeo, merenda escolar, transporte gratuito e outros. Mesmo assim era possível aprender algo. As metodologias empregadas eram mais rígidas e formais, não havendo tanta liberdade de expressão.*

Muitos dos profissionais da área do ensino agrícola passaram por situações de limitação didático-pedagógicas, mas procuraram trabalhar em uma metodologia que proporcione construção e diálogo; porém, existem situações em que a metodologia utilizada no passado permanece inalterada.

*Bons professores (profissionais em todos os sentidos) destes lembro-me até hoje.*

*O que me marcou muito na época de estudante foi a constante troca de professores em determinada disciplina, onde os alunos foram muito prejudicados.*

A organização e o conhecimento dos profissionais deixa marcas na vida do estudante; a indecisão e a rotatividade, também.

### **5.2.2 Categoria – Prática Pedagógica**

A questão do instrumento de pesquisa – Muda a prática pedagógica no ensino profissionalizante? – Orientou a categoria Prática Pedagógica, através dos indicadores: Relação educador /educando, o conteúdo, os profissionais.

Esta categoria refere-se ao trabalho desenvolvido no estabelecimento – relacionado à área profissionalizante – professores e alunos.

#### **Relação educador / educando**

Neste item, nossa preocupação foi entender o que os profissionais do ensino agrícola consideram como prioridades que deverão ser entendidas a partir do colégio.

#### **O que você acha fundamental que o aluno aprenda na escola ?**

*Ser competente e honesto.*

*Encontrar caminhos para a solução do setor produtivo, tendo como meta o coletivo.*

*Visão ampla do mundo político, econômico, social e humano, além do conhecimento específico de sua área.*

*A Escola, acima de tudo, deve fazer do aluno um cidadão equilibrado e consciente, capaz de colaborar com a transformação social tão almejada por todos.*



Figura 08 - *Palestra para os alunos internos.*

Na sociedade capitalista, a Escola possui uma função social de “necessidade de massa”; pois ela é responsável direta pela preparação dos “sujeitos produtivos”. O encaminhamento destes sujeitos, acontece juntamente com o encaminhamento de atitudes que determinam a sua conduta e atuação na empresa ou propriedade rural.

*O profissional que sai dos Colégios Agrícolas deve ter uma característica peculiar que é a de operacionalizar seus conhecimentos, ou seja, saber*

*colocar no campo seus conhecimentos científicos. Esta é uma diferença marcante comparada com outros profissionais até mesmo de nível superior (agrônomos e veterinários). Os técnicos em agropecuária têm uma habilidade muito grande de aplicar seus conhecimentos.*

*Cada aluno que passa por uma entidade escolar, cumpre um determinado currículo, deverá quando findar o curso, pelo menos estar encaminhado para sua vida profissional, onde com o seu trabalho possa se realizar.*

*Além disso, o aluno terá que ter condições de se adaptar nos mais diversos mercados de trabalho, pois a sociedade em geral está em evolução, onde a ciência e a tecnologia progridem continuamente, e para tanto terá que o aluno, ter capacidade de criar novas alternativas e técnicas no seu trabalho. Deverá ainda saber dominar suas emoções, não só trabalhando em favor do seu próprio interesse, mas sim a favor de todo um conjunto, não manipulando as pessoas, mas sim respeitando-as.*

As idéias que nos foram proporcionadas através dos depoimentos nos indicam uma “educação no trabalho” - salientando que o Colégio deve integrar-se definitivamente à realidade social que o cerca. Mas, alguns depoimentos nos sugerem uma “educação pelo trabalho” - onde o Colégio deve organizar-se pedagogicamente sobre o princípio do trabalho, através das atividades teóricas e práticas.

Segundo o contexto do Parecer 45/72, item 5, do Conselho Federal de Educação, relativo aos objetivos da “habilitação profissional”, fica esclarecido que:

*a habilitação profissional é aquela que orienta para ocupações que exigem domínio dos*

*conhecimentos tecnológicos para utilização em técnicas mais especializadas ... (CFE, Parecer 45/72).*

O exercício da ocupação supõe, portanto, a qualificação profissional. Não se poderia pensar num técnico que não soubesse operar o ramo da especialização. O próprio texto acrescenta o conceito de habilitação profissional num sentido bastante específico, incluindo:

— *conteúdo instrumental entendido como conteúdo em nível do segundo grau, tecnologicamente aplicável.*

— *exercício prático da ocupação, seja pela execução de projetos de iniciativa da escola, seja através de exercício profissional.*

Estes foram os termos em que a profissionalização foi entendida.

A dificuldade, muitas vezes encontrada pelo colégio, concentra-se especialmente no momento de se operar a prática profissional do aluno.

### **Aulas Expositivas e Aulas Práticas**

#### **Você gosta destes trabalhos ? Por quê ?**

No Projeto Pedagógico do Colégio Agrícola São José, as disciplinas de formação geral são ministradas nas dependências do prédio central do estabelecimento. As disciplinas específicas do currículo são ministradas em dois ambientes: as aulas

teóricas desenvolvem-se nas salas tradicionais e as aulas práticas são ministradas no campo através dos projetos agropecuários desenvolvidos pelas disciplinas.

As atividades práticas necessárias à manutenção dos projetos agropecuários são desempenhadas em grande parte por servidores, além da participação dos alunos que recebem acompanhamento do professor responsável pelo referido projeto.

No tangente a esta prática, vale ressaltar os dizeres dos estudantes que vivenciam as aulas expositivas e práticas ministradas no campo. Eles salientam os aspectos que consideram positivos:

- *os alunos reclamam, mas gostam das atividades práticas;*
- *gostamos dos setores que valorizam a opinião do aluno; fazendo com que o aluno se integre com os colegas e professores;*
- *nem todos os professores dão aula teórica e após aula prática, mas os que fazem proporcionam aos alunos uma melhor aprendizagem;*
- *fica mais fácil memorizar a matéria, entendendo o conteúdo;*
- *agindo assim, será mais fácil também para o agricultor;*

- *na prática, quando o professor mostra e a gente age junto; vê na planta ou no animal a explicação e mostra, tudo fica mais compreensível. Não se decora para a prova.*

Os dizeres acima caracterizam a percepção dos alunos com relação à prática desempenhada no colégio e como consideram a dicotomia aula teórica X aula prática criando um divórcio entre estas duas atividades. Este divórcio entre teoria e prática pode ser evitado a partir do momento em que a necessidade do homem seja executada nesta prática, ou seja, o seu anseio material e também espiritual, a sua precisão de manter-se materialmente como também seus desejos, satisfação e anseios que caracterizam o apuro espiritual.

Considerando o que é intrínseco ao trabalho do homem, ele tem sempre duas dimensões: de trabalho intelectual e de trabalho manual, instrumental. Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda e qualquer atividade intelectual, ou atividade manual que se exima de algum tipo de esforço físico ou atividade instrumental.

Esta idéia é salientada por SAVIANI e nos oferece alguns elementos para refletir sobre esta questão. Sublinha o fato de que:

*... é importante que esse ensino seja organizado envolvendo a atividade prática, o trabalho manual, mais o trabalho e o conhecimento sobre os modos fundamentais por meio dos quais se desenvolve o processo produtivo na sociedade moderna. Captados esses modos fundamentais, o ensino deveria garantir,*

*para o conjunto de alunos, a explicitação da relação entre o saber e o processo produtivo, entre a ciência e produção (SAVIANI, 1989: 14).*

No ensino politécnico, não basta apenas dominar as técnicas, é imprescindível dominá-las num nível mais intelectual.

GRAMSCI em sua proposta para a escola única, envolve a perspectiva de construção de uma nova sociedade.

Entendida como uma forma concreta de democratização do saber e do ensino, a escola única, na proposta de GRAMSCI, deverá possibilitar a cada cidadão a condição de tornar-se governante.

Para tanto, é necessário que a atividade escolar tenha seu espaço próprio e a sua dinâmica peculiar, a partir de uma trajetória do processo ensino-aprendizagem intencionalmente planejada, de forma a possibilitar a passagem da fase da escola ativa, onde fundamentalmente o aluno é colocado em contato com a herança cultural, para o momento da escola criadora, capaz de desenvolver sua personalidade e autonomia.

Segundo GRAMSCI:

... a escola criadora é o coroamento da escola ativa: na primeira fase, tende-se a disciplinar, portanto, também a nivelar, a obter uma certa espécie de 'conformismo' que pode também ser chamado de 'dinâmico'; na fase criadora sobre a base já atinge a 'coletização, do tipo social, tende-se a expandir a personalidade, tornada autônoma e responsável, mas com uma consciência

moral e social sólida e homogênea (GRAMSCI, 1968: 124).

É necessário, pois, que a escola única, tendo o trabalho como princípio educativo e o conteúdo politécnico como o cerne de sua proposta, propicie as condições necessárias para a passagem da escola ativa à escola criadora.

Sabemos, entretanto, e o próprio autor admite isto, que esta é uma proposta a ser viabilizada apenas a longo prazo, o que não impede que se busque formas de superação da educação do trabalhador, que:

*... na sociedade brasileira, além de marcada por distribuição desigual do saber, constitui-se em um imenso espaço vazio que não tem sido assumido pelo sistema de ensino pela reduzida clareza acerca das formas de articulação com o mundo do trabalho, bem como pelas contradições que lhe são inertes (KUENZER, 1994: 24).*

A partir da entrada da atividade prática nas escolas desenvolvidas por meio dos alunos que cada vez mais precocemente começam a participar do mundo da produção, novas formas de articulação entre ensino e este mundo se mostram possíveis, desde que as escolas passem a capitalizar este dado real.

Nesse sentido, a questão da relação Teoria e Prática, também deve ser apreendida para além das abordagens e concepções que procuram explicar esta relação, como se os elementos que a compõem existissem autonomamente, livres e soltos, um isolado do outro.

Assim, o processo de produção do conhecimento é definido, antes de tudo, como um processo social, coletivo, histórico.

Desta forma, a autonomia da teoria com relação à prática será relativa, na medida em que a sua origem, desenvolvimento e sistematização se localizam na própria prática social dos homens. O sujeito, o objeto do processo de conhecimento, não são entidades metafísicas, imunes a qualquer epidemia social. As determinações sociais, os conceitos e preconceitos já existentes, perpassam todo processo de conhecimento.

### **Dificuldades**

Os mesmos alunos expressam as dificuldades, muitas vezes, encontradas pelo Colégio no momento de se operar a prática profissional do aluno.

- *Temos alguns professores que simplesmente mandam a gente pesquisar;*
- *necessidade de atualização da bibliografia da área técnica;*
- *reclamam dos setores que só pensam em fazer render o serviço;*

- *aulas prejudicadas por não termos equipamentos e materiais modernos para trabalhar nas aulas; professores não habilitados ou que deixam a desejar;*
- *ter no currículo, a matéria Prática Industriais com professor habilitado, para também se fazer o acabamento e não apenas produzir e quando está colhido não sabem preparar.*

Nos depoimentos dos estudantes, verificamos a preocupação com relação a docentes não habilitados para trabalhar no ensino profissionalizante. Além disto, a falta de bibliografias e equipamentos em diversos setores que não possibilitam uma melhor fundamentação e desempenho nas atividades práticas.

Ao analisarmos as preocupações dos alunos que ingressaram no ensino profissionalizante de Nível Médio, verificamos que a maior parte deles está preocupada em dar encaminhamento numa profissão ligada às atividades de Técnico em Agropecuária ou Profissional de Curso Superior, onde possam atuar como agentes de mudanças no meio rural.

Os estudantes sintetizam, no Ensino Profissionalizante, uma possibilidade de aprender a fazer fazendo para posteriormente ingressar na vivência das atividades agropecuárias como uma possibilidade de sobrevivência, ascensão social e realização profissional, seja no processo direto de produção, seja como elemento difusor de

tecnologia junto aos agricultores e suas famílias, nas áreas de cooperativismo, crédito rural, agroindústria e extensão rural.

Os alunos reclamam, mas gostam das atividades práticas da vida de internato; percebem no distanciamento da família, talvez um dos primeiros desafios do futuro Técnico em Agropecuária. Aos poucos, eles vão reconhecendo que este tipo de educação não é suficiente para o desenvolvimento rural, mas é uma condição necessária nas regiões com predomínio agrícola. Ao ingressarem no curso sujeitam-se às diferentes situações, motivados pela idéia de desenvolvimento, aumento de produção na propriedade familiar ou nas atividades agrícolas, através da criação de novos empregos, melhoria das condições de vida da família rural, bem como a ampliação das ofertas educacionais.

Os indivíduos que ingressaram neste curso profissionalizante desafiam e superam os diferentes obstáculos existentes no espaço educacional, levando em consideração as possibilidades de exercerem uma profissão e também de utilização de suas capacidades de como melhor socializar os seus interesses com as comunidades.

Assim, o técnico em agropecuária deve ser um homem que pensa e ao mesmo tempo faz, pois se o mesmo não for absorvido pelo mercado de trabalho, o que em muitos casos é difícil, há sempre a possibilidade de ele retornar ao seu local de origem e desenvolver suas atividades na propriedade de sua família.

Tendo em vista as especificidades dos colégios agrícolas, bem como as características próprias de organização de seu currículo, cabe à escola, portanto, abolir as distâncias que separam a educação geral da formação especial auxiliando na compreensão de mundo do futuro profissional.

### **5.2.3 Categoria — Internato**

Através da questão — Como é o convívio no internato? — Do instrumento de pesquisa, possibilitou a categoria Internato, através do indicador: relacionamento.

Nesta categoria, analisamos as formas de relacionamento daqueles que convivem no sistema de internato — especificamente em Colégio Agrícola.

#### **Relacionamento**

**Como é o relacionamento dos estudantes do Ensino Profissionalizante de Nível Médio (convivência - Internato)?**

O relacionamento dos estudantes internos e semi-internos foi um aspecto da vida estudantil que nos propusemos a acompanhar, por ser um sistema benéfico para o jovem porque as dificuldades vivenciadas constituem o melhor processo para a “formação do homem”.

Com relação à vida no internato, os estudantes nos apontam algumas situações que vivenciam.

- *Convívio com colegas de diferentes regiões;*
- *uma grande família;*
- *internato: pouco relacionamento com o meio;*
- *músicas, piadas, brincadeiras...*
- *é bom conviver no internato, com outras pessoas, idéias, manias.*

De modo geral, há pontos positivos na vivência de adolescentes por um certo período longe da interação familiar. No que diz respeito ao relacionamento constatamos:

- *Os alunos se dispõem a ajudar os colegas mais necessitados;*
- *compreensão dos colegas na hora dos estudos;*
- *bom relacionamento professor / direção / alunos.*



Figura 09 - *Alunos em trabalhos rotineiros no colégio*

A maior parte das expressões que ouvimos foram de valorização das dificuldades experienciadas no internato, que apesar de proporem muitas situações de rivalidade e poder, são fontes de aprendizagem para a vida. Porém, existem situações que merecem ser repensadas.

➤ *Responsabilidade / organização dos alojamentos;*

- *plantões de fins de semana / responsabilidade;*
- *os meninos “brigam”, se não cumprimos as leis e horários, independente do que sentimos (meninas);*
- *os maiores mandam nos menores;*
- *imposição dos veteranos;*
- *rivalidade entre as turmas.*

Ao acompanharmos os alunos internos, constatamos que existe uma boa organização, responsabilidade e companheirismo.

Apesar das divergências corriqueiras num sistema de internato, os alunos tratam-se com respeito, respeitando também professores e visitantes.

Para o funcionamento desta estruturação escolar é necessário que se tenha uma postura organizacional com disciplina, pois o trabalho com adolescentes requer muito empenho. Neste sentido, sentimos falta de orientadores educacionais, que contribuíssem com estes alunos com relação à afetividade, educação sexual, hábitos de higiene e outros problemas que o aluno possa apresentar no campo psicológico. Entendemos que a profissionalização é importante, mas o lado humano é fundamental e precisa ser considerado.

Os alunos internos recebem a visita dos familiares no colégio, além de terem suas liberações de final de semana, feriados e férias; com exceção dos alunos que estão em escala de plantão nos setores agropecuários. O convívio com a família é importante, pois nesta faixa etária a convivência familiar é essencial para o desenvolvimento cognitivo e afetivo.

As divergências geradas pela irresponsabilidade com relação à organização dos alojamentos e plantões de fins de semana desestruturam a atividade da coordenação de internato e setores de produção.

Em contato com alunos, alguns depoimentos chamaram nossa atenção: “aqui, por exemplo, é difícil conseguir mudar porque a direção não é muito de diálogo com o aluno”. “Aqui no colégio, se você for atrás (de qualquer movimento reivindicatório) é fria”. “Os veteranos pensam que também podem mandar e abusar dos novatos. Isto dá rivalidade entre as turmas”.

Estão aqui, sem dúvida, instrumentos poderosos de pressão que institucionalizam comportamentos passivos do corpo discente. Embora se saiba que esta face arbitrária é mais ou menos inerente a todo o sistema educacional, sua manifestação, em grau muito acentuado em uma escola do tipo aqui estudado, tem outra conotação, porque, se em um estabelecimento comum, onde o aluno permanece no máximo quatro horas por dia, o autoritarismo pode representar o empobrecimento de oportunidades de participação/educação em apenas uma área de vivência do jovem, uma escola-internato, impermeável à voz do estudante, pode ter efeitos muito mais devastadores.

A manutenção da disciplina que convém ao funcionamento escolar parece gerar uma contradição profunda, porque, enquanto alguns aspectos do dia-a-dia do alunado são rigorosamente controlados (faltas nos setores de produção), o período noturno e os fins de semana não são supervisionados ou devidamente programados, sendo que o lazer é, muitas vezes, compreendido como atividade supérflua ou desnecessária, concepção esta que, infelizmente, perpassa diversos depoimentos de funcionários e professores: “se der tempo de lazer, ele não vai fazer nada, ele vai badernar”. “O aluno ocioso só causa confusão”.

De nosso ponto de vista, acreditamos que o problema do lazer e as decorrentes dificuldades são agravadas pela falta de participação dos alunos na estruturação de diferentes atividades curriculares ou extracurriculares. Por exemplo, a organização dos estudantes somente na cooperativa-escola e não em um grêmio inibe iniciativas que poderiam mobilizar o alunado para diferentes atividades que viessem ao encontro de seus interesses. Isto é, algumas normas disciplinares geram a passividade do corpo discente, fazendo com que todos fiquem a espera de que seu tempo livre seja administrado pela direção.

Adicionalmente, a contradição, entre o controle disciplinar estrito de algumas práticas escolares e o abandono de outras importantes áreas para a formação integral do adolescente, pode ser analisada pela constatação de pouco espaço para a educação sexual dos alunos. Pelo que registramos, a sexualidade constitui uma zona nebulosa, da qual pouco se fala.

Enfim, constatamos que a vivência no internato é conflituosa e contraditória, revelando a inconsistência de um sistema ambicioso de uma estrutura organizacional e psicopedagógica deficitária e concepções muito estreitas sobre as relações que devem prevalecer entre educadores e educandos, principalmente em um regime que propõe a presença diurna do estudante na escola. Compreendemos que mesmo não se excluindo as responsabilidades individuais, todas as dificuldades devem ser remetidas para exame num contexto educacional e social mais amplo.

#### **5.2.4 Categoria — Limites e Possibilidades do Ensino Profissionalizante**

A questão — Quais as vantagens e desvantagens do Ensino Profissionalizante? — Orientou a configuração da categoria Limites e Possibilidades do Ensino Profissionalizante, através dos seguintes indicadores: Pretensões com relação ao curso, contribuições do curso, setores agropecuários e propostas para os setores agropecuários.

Esta categoria refere-se às expectativas dos educandos e professores com relação ao Ensino Profissionalizante de Nível Médio.

##### **Pretensões com relação ao curso**

Quando questionados sobre as pretensões com relação ao Curso, os estudantes nos apresentaram diferentes pretensões. A maior parte está relacionada à atividade do

Técnico em Agropecuária ou profissional de Curso Superior. Diversos depoimentos nos dão informações não cogitadas necessariamente pelo referido curso.

O aspecto social e econômico foi salientado pelos estudantes em diferentes afirmações considerando a necessidade de conciliar o conhecimento adquirido para maior rentabilidade da propriedade ou empresa agropecuária.

Importante consideração mereceu a preocupação com o homem do meio rural; talvez motivada pela situação econômica que vivencia o setor agrícola; além de a maior parte dos jovens estudantes serem oriundos do meio rural e filhos de pequenos agricultores.

Acompanhe os depoimentos:

**QUADRO IV- Pretensões com Relação ao Curso**

Nº de Alunos	RESPOSTAS
01	<i>Me especializar</i>
06	<i>Faculdade – Agronomia, veterinária ou Engenharia Agrícola.</i>
01	<i>Ainda não penso nada ( 1ª série)</i>
11	<i>Orientação técnica/ agricultura</i>
01	<i>Um dia dirigir caminhão</i>
01	<i>Conscientizar e conservar o meio em que vivemos</i>
03	<i>Trabalhar numa empresa ou montar minha própria empresa agropecuária.</i>
01	<i>Criar um mercado de trabalho que garanta retorno em que compense o esforço</i>
02	<i>“Cursinho” para veterinária</i>
01	<i>Ter conhecimento para enfrentar a sociedade futura</i>
09	<i>Trabalhar na extensão rural</i>
01	<i>Conhecimento para me estabilizar financeiramente</i>
01	<i>Ajudar a família</i>
01	<i>Assumir responsabilidade e compromissos</i>
01	<i>Ajudar outras pessoas na agricultura e fazer o que eu gosto</i>
01	<i>Para depois voltar neste colégio e ser bem recebido</i>
02	<i>Trabalhar numa empresa ou ajudar meus pais a administrar a propriedade.</i>
01	<i>Fazer mais cursos na área técnica</i>
02	<i>Auxílio técnico aos agricultores</i>
06	<i>Ampliar a propriedade, pondo em prática o conhecimento adquirido para maior rentabilidade</i>
53	

O maior número de respostas com relação ao curso incidiu na orientação técnica em agricultura – Curso Superior em área específica – Trabalho na Extensão Rural – Auxílio técnico aos agricultores. Com relação às expectativas dos estudos, o curso

deve desenvolver as atividades curriculares e corresponder ao objetivo que se propõe: o trabalho na formação agropecuária.

Algumas informações apresentam objetivos distantes da proposta do curso, caracterizando-se como objetivos particulares. Estudo paralelo deverá ser desenvolvido para constatar a mudança de pretensão ou transferência de estabelecimento de ensino.

A pesquisa realizada com os estudantes apresenta grande incidência com relação à expectativa de trabalhar na extensão rural como Técnico em Agropecuária e cursar um Graduação. Analisando a oferta educacional dos municípios de procedência dos alunos, verificamos que a maioria é da zona rural, onde a escola particular inexistente. A escolha de uma profissão resulta das vivências do indivíduo e do comportamento que ele desenvolve num período de sua vida, onde os fatores externos como, renda familiar, transporte, moradia, entre outros, são fatores relacionados com a escolha profissional.



Figura 10 - *Conclusão do Ensino Profissionalizante de Nível Médio – Uma expectativa*

Cabe aqui uma reflexão mais apurada, pois a preparação para o trabalho precisa ser tratada considerando a especificidade deste ensino. O ensino profissionalizante de nível médio, representado pelas escolas de formação industrial, comercial e a agrícola, passa por um momento de reavaliação de seus objetivos, sendo que a exigência imediatista de um “novo trabalhador” extrapola muitas formas de discussão sobre o assunto. A escola profissionalizante passa a sofrer uma coação por parte do sistema produtivo e tende a adotar novos modelos, adequados às novas tecnologias e estas, por sua vez,

*“Compreendem conhecimentos científicos avançados, aplicados ao processo produtivo, conforme os*

*interesses econômicos e políticos dominantes” (KAWAMURA, 1990: 05).*

Diante desta situação, o ensino técnico de uma forma geral se remodela e passa a adotar as novas tecnologias como condição de modernização para o processo de internacionalização da economia em curso. Contudo, por diferentes formas de pressão externa e interna, o ensino técnico de nível médio generaliza a adoção de novas tecnologias em todos os setores produtivos, ou seja, se torna consenso no meio administrativo educacional e fora dele o fato desta imediata adoção visar a modernização.

Importa lembrar aqui que a escola profissionalizante de ensino médio passa a atender às demandas do processo produtivo, adotando as novas tecnologias de maneira imediatista, acrítica e generalizada, tanto nas escolas industriais, comerciais como nas agrícolas, desconsiderando as diferenças existentes entre os tipos de qualificação.

Atualmente, o processo de formação do trabalhador é direcionado para uma forma de trabalho de acordo com os parâmetros tecnológicos e ideológicos urbano-industriais. Torna-se necessário levantar a questão da particularidade de cada ramo de ensino técnico e verificar a sua relação com a incorporação de novas tecnologias, bem como de suas conseqüências, pois segundo as diretrizes propostas pela SENETE, cabe à escola encontrar meios para conciliar a moderna tecnologia com os métodos tradicionais, incentivando o retorno dos alunos às comunidades de origem.

### **Contribuições do Curso**

Um dos objetivos do Ensino Profissionalizante de Nível Médio é contribuir, dentro das possibilidades, com a melhoria da qualidade de vida da família ou do local de origem do estudante. A escola divulga a necessidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos, com o objetivo de socializá-los, bem como, de o estudante perceber as dificuldades que possam ocorrer no desenvolvimento das atividades.

Verificamos diversas atividades desenvolvidas pelos estudantes em suas localidades de origem. Destacam-se as atividades relacionadas à agropecuária por ser a afinidade maior dos estudantes. Constatamos nos depoimentos:

**QUADRO V- Contribuição do Curso na Comunidade de Origem do Aluno**

Nº de Alunos	RESPOSTAS
03	<i>Economias -&gt; outros não precisam vir fazer os trabalhos.</i>
08	<i>Poda, alimentação de animais, instalações mais adequadas.</i>
02	<i>Plantio direto, aplicação de venenos, adubação da lavoura.</i>
07	<i>Conservação do solo.</i>
07	<i>Manejo dos frangos</i>
04	<i>Manejo das pastagens para vacas leiteiras</i>
01	<i>Não trabalhamos na agricultura; ajudei a outros amigos</i>
03	<i>Trabalhamos na apicultura</i>
06	<i>Horta doméstica</i>
01	<i>Não muito, por ser o 1º ano</i>
01	<i>Moro na cidade - hortaliças/frutas</i>
01	<i>Outros técnicos fazem o trabalho</i>
01	<i>Vou pôr em prática após me formar</i>
01	<i>Plantio direto/milho</i>
03	<i>Consciência de conservação do solo</i>
03	<i>Construção de terraços, patamares.</i>
01	<i>Aumento de produtividade</i>
53	

Com relação às atividades que os alunos desenvolvem durante o recesso escolar, constatamos que a contribuição dos mesmos já pode ser percebida em trabalhos relacionados ao meio rural. As atividades mais freqüentes na agropecuária do Oeste Catarinense são desenvolvidas pelos estudantes durante seu retorno à propriedade de origem.

Nesta constatação, aumenta a responsabilidade com relação à proposta curricular do Colégio, especificamente na área profissionalizante, uma vez que o trabalho desenvolvido durante o ano letivo tem repercussão direta no meio rural de procedência dos alunos.

As falas evidenciam a necessidade da escola envolver-se com as questões dos processos de trabalho que têm continuidade no dia-a-dia do aluno em sua propriedade ou trabalho que venha a desenvolver. No entanto, a escola não pode isentar-se de se colocar perante à perspectiva dos processos de produção.

Nesse contexto, a práxis tem importância fundamental. É a concreticidade da vida, a maneira de viver, de produzir e de socializar-se. Nesta concretividade é formada a vida do indivíduo que não se desvincula de sua história.

Neste modelo técnico de educação, MARX esclarece a Educação Tecnológica como aquela:

*Que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e adolescentes, no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais (MARX e ENGELS, 1992: 60).*

O ensino politécnico, sem dúvida, está fundamentado no conceito marxista de educação, que considera o trabalho como primeira e essencial instância educativa.

BASTOS observa que:

*Educação e trabalho, no fundo, condizem à abordagem da própria existência humana, de forma concreta, não algo abstrato, mas como um conjunto de relações sociais (BASTOS, 1991: 45).*

Observamos que a escola deve desenvolver sua tarefa social difundindo conhecimentos abstratos, mas vivos, concretos e, portanto, indissociáveis das realidades sociais.

Por outro lado, o trabalhador necessita da escola, pois seu saber é genérico, difuso, disperso, incorrendo na falha de não compreender a totalidade da ação e de considerar a dimensão teórica como algo não sistemático e não articulado.

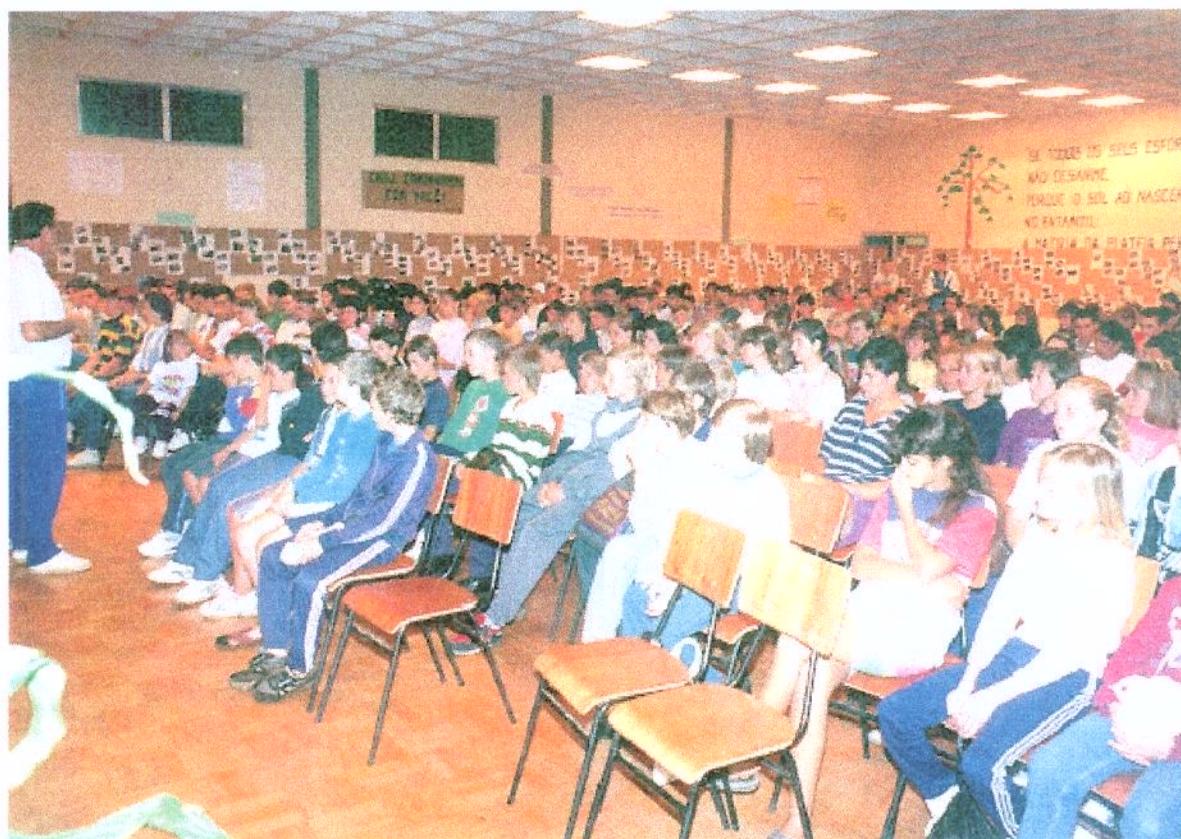


Figura 11 - *Envolvimento com os alunos do Ensino Fundamental*

### **Setores Agropecuários**

Nos depoimentos dos professores da área profissionalizante, observamos a preocupação em coordenar o setor agropecuário de forma racional e produtiva. Não nos preocupamos em destacar alguns setores, mas sim, considerar todos eles devido à responsabilidade demonstrada pelos referidos coordenadores.

Fica evidente o conhecimento técnico-pedagógico destes profissionais. Cada professor tem bem definida a função do seu projeto. Sabe das finalidades; da importância do seu setor com relação aos demais, ou seja, a interdependência dos setores em benefício da viabilidade educativa e econômica do Colégio Agrícola.

Em todos os setores de produção, constatamos o trabalho do estudante do Ensino Profissionalizante de Nível Médio (Regime Regular ou Especial). São estudantes que procedem em grande parte do meio rural. Já possuem algumas experiências do dia-a-dia da vida no campo. Não lhes é difícil o trabalho nos setores por serem uma expectativa com relação a sua futura vida profissional. O setor agropecuário é o local onde acontece um aprendizado bastante informal conciliando os conhecimentos das aulas expositivas com as práticas no campo.

Entendendo o processo histórico de implantação do Colégio Agrícola São José, convém salientar que atualmente a propriedade e a coordenação dos investimentos, vendas, enfim; a parte administrativa está sob o poder da SAV (Sociedade Antônio Vieira) dos jesuítas, cabendo à Secretaria de Educação Cultura e do Desporto do

Estado de Santa Catarina a parte concernente à legislação educacional e remuneração do quadro de professores e funcionários. Acompanhamos os setores agropecuários e o depoimento dos professores coordenadores.

### **Bovinocultura de Leite – Professor 1**

*Trabalhei desde o início da escola de 1980 até 1994 no setor de Olericultura (Horta). Creio que fiz um excelente trabalho em nível de campo e também de sala de aula. Atualmente, estou no setor de criações mais especificamente no projeto de Bovinocultura de leite. Neste setor desde quando assumimos aumentamos a produtividade do plantel em 30%, fizemos registro dos animais, tanto os jérsei como as holandesas; participamos de vários eventos como: 1ª FACIPAL, Palmitinho -RS, Dia da Cidadania em Itapiranga SC, FAISMO em São Miguel do Oeste, feira da novilha em Itapiranga, concursos da terneira - COOPERITA - ITAPIRANGA, Concursos leiteiro - Itapiranga. Todos estes eventos o Colégio Agrícola conseguiu premiação. Desde placa de bronze, troféus, medalhas, medicamentos, minerais, tarro de leite, Hora trator e até uma novilha do Uruguai. São essas e outras coisas que fazem a diferença, falar sim, mas acima de tudo fazer, concretizar, operacionalizar, etc...*



*Figura 12 - Projeto Bovinocultura de Leite*

## Silvicultura / Erosão x Produtividade – Professor 2

*Erosão x Produtividade: quanto à organização e funcionamento estão bons, pois existe um cronograma de atividades seguido à risca, embora exiga tempo.*

*Silvicultura: Os reflorestamentos e embelezamentos estão bons. Já o viveiro para a produção de mudas deixa a desejar. Deve-se a opção de fazer muitas tarefas, anteriormente, deixando-o mesmo por último.”*



Figura 13 - Setor Silvicultura

### **Gado de Corte – Piscicultura – Professor 3**

*Em nível de campo, coordeno os setores de gado de corte e piscicultura. Na sua organização, procura-se conciliar produtividade com preservação do meio ambiente. Tudo é aproveitável dentro de uma racionalidade capaz de fazer com que a atividade se torne viável em todos os sentidos.*

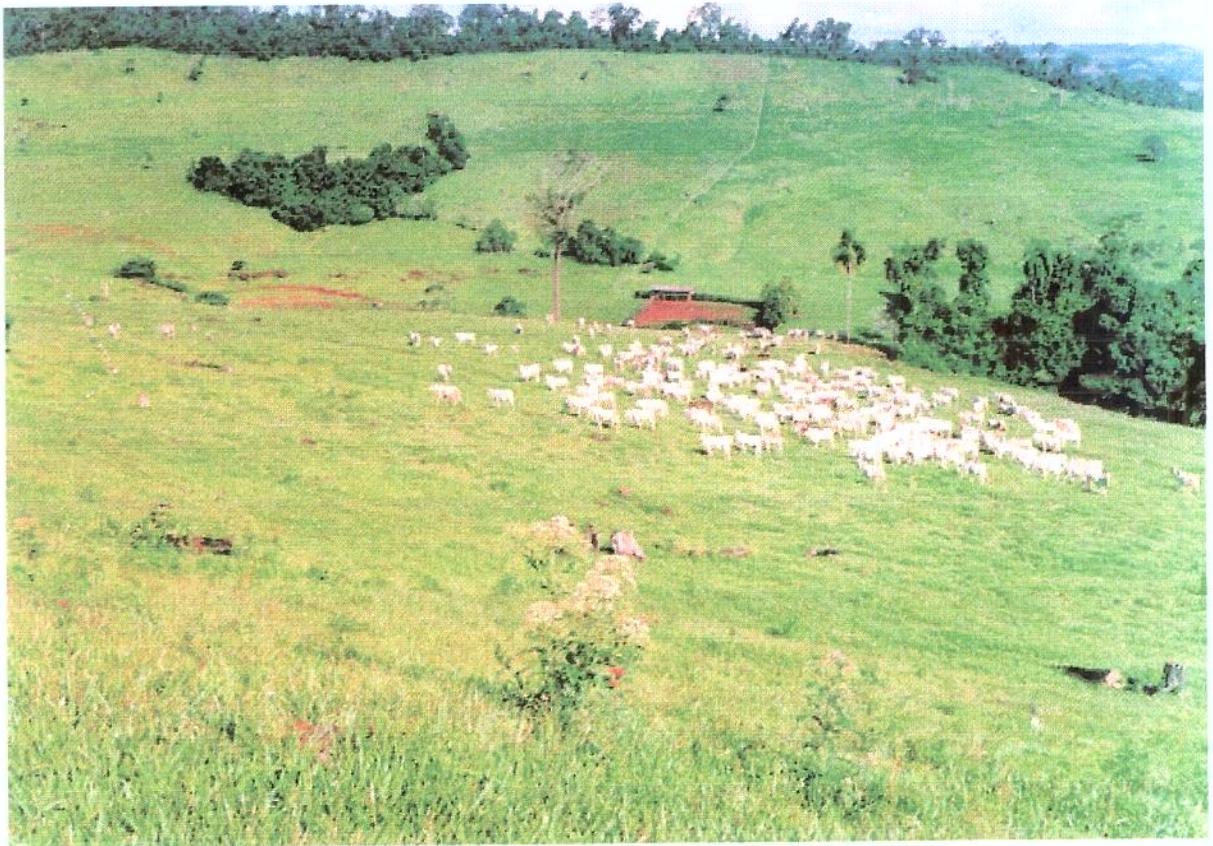


Figura 14 - Setor de Gado de Corte

#### Agricultura – Professor 4

*Buscar uma agricultura ecológica e sustentável a partir dos recursos naturais existentes.*

*Subdividir em glebas para a produção principalmente de cereais. Utiliza-se a adubação química, uso de agrotóxicos sem observar muito a vida do solo. Agricultura tradicional.*



Figura 15 - Setor Agricultura

**Suinocultura e Avicultura – Professor 5**

*Atualmente, estou no projeto de criações, onde envolve a criação e engorda de suínos e criação de frangos. Na criação de frangos de corte, temos três galpões, tendo no total capacidade para criar 30.000 aves. Em cada aviário, tem-se um funcionário que realiza os serviços de rotina, como limpezas de bebedouros, alimentação de frangos, controle de temperatura entre outros. Toda a criação de frangos está sendo realizada em parceria com a CEVAL, onde ela traz o que está produzindo, que será bem mais saudável para o ser humano.*

*Na criação de suínos temos um funcionário que juntamente com os alunos, realiza os serviços de rotina. Em suínos temos 60 matrizes no regime de criação de leitões em instalações fechadas “confinados”, onde o leitão é comercializado com peso aproximado de 25 kg. Temos ainda uma instalação para a terminação de 400 animais, onde a mesma também está em regime de parceria com a CEVAL. Temos ainda em fase de experimento uma criação de suínos ao ar livre “PLEINAIR” com 5 matrizes. Esse trabalho foi recentemente iniciado. Ainda em projeto está uma futura criação de ovelhas, com fins didáticos e para uma nova alternativa de alimento “carne” para a escola.*



Figura 16 - *Setor de Suinocultura e Avicultura*

## **Construções e Instalações – Professor 6**

*Projetos os quais sou responsável: Construção e Instalação; Desenho e Topografia; além da Estação Agrometeorológica da EPAGRI. Estes setores estão relativamente bem organizados, apesar da diversidade de abrangência de cada. É muito difícil organizar bem um setor quando existe uma sobrecarga de atividades.*

## **Fruticultura e Apicultura – Professor 7**

*O setor de fruticultura tem como objetivo complementar os conteúdos teóricos repassados em sala, na disciplina de fruticultura. Além de produzir frutos saudáveis para complementar a alimentação dos alunos.*

*As culturas frutíferas implantadas no Colégio são: citrus, pêsego, figo, caqui, mamão - banana, maracujá em escala um pouco maior. Em escala menor, ou seja, poucas plantas com objetivo maior de estudo temos: manga, pêra, maçã, ameixa, marmelo, romã, goiaba, abacate, abacaxi, videira. Quivi, nêspera.*

*O setor também possui um viveiro para produção de mudas e práticas no que se refere a sementeiras, estaquias, enxertias, etc.*

*As ferramentas e utensílios usados para as práticas ficam guardadas numa repartição apropriada.*

*O setor de apicultura tem como objetivo complementar o de fruticultura, no que se refere a polinização. Além de proporcionar aprendizagem prática e exploração dos produtos apícolas, principalmente mel. Possuímos atualmente 20*

*colméias, onde são divididas em 2 pequenos apiários, denominados apiário 01 e apiário 02.*

*Para completar o setor, temos também a chamada casa do mel ( sala de apicultura), onde são realizados trabalhos de extração de mel, confecção de cera alveolada, confecção de caixilhos... e guardados todos os materiais inerentes à apicultura.*



*Figura 17 - Setor Fruticultura*

## Olericultura – Professor 8

*Meu projeto é Olericultura (Horta). O setor está muito bem organizado. Tem material e infra-estrutura boa. Ainda mais agora com a implantação da 'horta ecológica'. Tenho um funcionário eficiente no trabalho, na prática e visão de necessidades, mas muito limitado na parte humana e educativa. Não tem 'jogo de cintura'. Tem um temperamento explosivo e de visão curta. Vê só o seu lado. Não consegue uma visão de conjunto: trabalho, formação, orientação, compreensão...*



Figura 18 - Setor Oleicultura

Acompanhando os depoimentos dos oito professores coordenadores de setores agropecuários, percebemos algumas características de referências do professor libertador, um homem sujeito do processo histórico de transformação das desigualdades sociais.

Embora, em alguns momentos, de forma tímida, o diálogo constitui-se numa comunicação democrática, diminuindo a dominação e possibilitando a liberdade dos participantes de refazer sua cultura.

No Ensino Profissionalizante de Nível Médio, o diálogo, torna-se necessário estimulando a criticidade, a reflexão e a ação sobre a realidade que compreende os diferentes setores agropecuários.

Os seres humanos denominados professores da área profissionalizante e os seres humanos denominados alunos do Ensino Profissionalizante de Nível Médio, reúnem-se em seus diferentes setores para refletir sobre a prática pedagógica que estão desenvolvendo nas atividades agropecuárias, possibilitando um constante fazer e refazer.

Os professores que desenvolvem suas atividades, num processo democrático, demonstram autoridade através da constante busca de novos conhecimentos, demonstrando sua competência aos alunos.

Através do trabalho, nas práticas no campo, o professor não poderá deixar de ser autoridade, ou de ter autoridade. Sem autoridade seria muito difícil orientar os jovens que procedem em grande número do meio rural e buscam neste Ensino Profissionalizante um espaço de liberdade para conhecer e engajar-se nos desafios que surgem /a partir de sua prática historicamente construída.



Figura 19 - *Professor, alunos e funcionários no setor de gado de corte*

Nos desafios do Ensino Profissionalizante, os alunos são responsáveis pela própria formação. Acostumados, que eram, a obedecer ordens e totalmente dependentes do professor, encontram dificuldades de se autogovernarem em diversas situações próprias do sistema de internato, aulas expositivas, setores de produção e espaços de lazer dos alunos. Numa educação que se propõe libertadora, há a

participação dos professores e alunos, porque ambos são responsáveis pelo processo ensino-aprendizagem, importando entender que bons conhecimentos teóricos permitem uma boa prática no campo.

### **Propostas para os Setores Agropecuários**

Com relação às propostas dos professores da área profissionalizante, existe uma grande preocupação com a preservação do habitat humano. A natureza é considerada necessária; a preservação significa a contribuição para a continuidade da presença humana e animal, enfim, a vida no Planeta Terra.

Em cada setor de produção, a preocupação específica enfatiza a viabilidade da produção considerando o aspecto econômico e tecnológico. O que o aluno produz no setor é necessário como encaminhamento didático-pedagógico, manutenção da escola, encaminhamento profissional, levando-se em consideração a viabilidade econômica da referida produção na propriedade de procedência do educando. Os profissionais dos setores procuram viabilizar a possibilidade de alternativas para que o educando possa discernir levando em consideração também as possibilidades econômicas dos produtores rurais.

A proposta dos setores de produção e educandos é viável ao momento atual, onde a preocupação é produzir o suficiente, mas em harmonia com a natureza; desenvolvendo tecnologias adequadas aos mais diversos tipos de propriedades.

A preocupação dos professores da área profissionalizante é trabalhar levando em consideração as causas dos problemas agrícolas, do êxodo rural, do uso inadequado do solo, dando possibilidades para que o educando tenha uma formação sedimentada em todas as áreas da agricultura e pecuária, pois a função posterior dos educandos será trabalhar ou orientar o pequeno produtor para diversificar a produção na sua propriedade, mostrando que trabalhar com agricultura e pecuária diversificada é mais adequado para o próprio produtor e Estado. Alguns professores manifestam propostas para os setores agropecuários.

*Diante desta nova realidade, MERCOSUL apertando de um lado x agricultura Sustentável, devemos nós como profissionais repensar e reavaliar nossas atividades e verificar que postura devemos tomar para que consigamos permanecer na atividade com eficiência mas ao mesmo tempo observando as leis da natureza (Nosso habitat). A destruição da natureza é também a nossa destruição (Professor 8).*

*1º: Erosão X Produtividade: mantê-lo em funcionamento, acompanhando os diferentes tipos de cultivos, coberturas e rendimentos.*

*2º: Indústrias: Sua implantação, estruturação e funcionamento. No entanto, para dar certo é necessário mais recursos humanos, pois é abrangente.*

*3º: Silvicultura: Produzir mais mudas para reflorestamento, embelezamento, arborização... (Professor 2).*

*Melhoria na atividade de manejo, tanto dos bovinos como também dos peixes de forma racional e econômica, proporcionar ao aluno uma alimentação sadia em questão de carne e auxiliar na manutenção*

*dos projetos agropecuários através da venda dos excedentes (Professor 3).*

*Iniciamos um planejamento para agricultura sustentável. A curto prazo estaremos buscando somente a utilização de recursos naturais. Buscamos o envolvimento e comprometimento da Escola neste processo. Estabelecemos metas referentes a rotação de culturas, adubações orgânicas, o não revolvimento do solo, etc., visando a substituição de conceitos da agricultura tradicional (Professor 4).*

*Para conseguir evoluir, o projeto de criações irá prosseguir os trabalhos de criação de suínos ao ar livre para demonstrar aos alunos que é possível também criar suínos sem ter instalações modernas e geralmente muito onerosas, ajudar ao próprio aluno a encontrar alternativas para, futuramente, começar o trabalho na sua propriedade com várias alternativas (Professor 5).*

*Pretendemos aumentar a área de algumas culturas como, por exemplo: caqui, pêssigo, figo. Em algumas culturas faz um bom período que não se utilizou produtos químicos; nem adubação química, nem agrotóxicos, com o objetivo de se fazer agricultura ecológica. Pretendemos aos poucos fazer em outras culturas, além de dar continuidade nas pioneiras. Mas não é uma tarefa fácil, exige muito conhecimento que, às vezes, nos falta, e até mesmo difícil de buscá-los (Professor 7).*

No projeto pedagógico do Colégio Agrícola, as disciplinas da parte específica do currículo são ministradas nas salas de aula e as atividades de campo (práticas) desenvolvem-se nos setores agropecuários construídos pelas disciplinas.

As atividades práticas necessárias à manutenção destes setores agropecuários são desempenhadas, em grande parte por servidores além da participação dos alunos que recebem orientação e acompanhamento do professor coordenador do respectivo setor

Os professores da área profissionalizante, para o exercício de sua ocupação, supõem a qualificação profissional. Não se poderia pensar num técnico que não soubesse operar o ramo de sua especialização. Com relação à habilitação do quadro profissional, dos oito professores da área profissionalizante: três estão habilitados em nível de especialização na área em que atuam (dois em administração e um em cooperativismo) um está cursando a graduação em outra área (Matemática) e quatro possuem formação de Ensino Profissionalizante de Nível Médio – (Técnico em Agropecuária).

A dificuldade, muitas vezes, encontrada pela escola concentra-se no momento de se operar a prática profissional com os alunos, pois a formação do professor contribui significativamente nos encaminhamentos da prática pedagógica-profissional.

As atividades no ensino profissionalizante superam o espaço de oito horas de trabalho diário e discussões restritas ao espaço da sala de aula, exigindo do profissional uma metodologia e compreensão dos encaminhamentos teóricos necessários para o desenvolvimento das pesquisas relacionadas à modernização da atividade agropecuária e suas conseqüências, bem como, a dinamicidade na coordenação dos setores de produção envolvendo outros trabalhadores.

Neste sentido, o ensino profissionalizante exige um educador que tenha consciência da responsabilidade que lhe foi confiada, precisa entender que a atividade da educação não funciona do mesmo modo que a de um trabalhador de fábrica.

Os profissionais entrevistados manifestaram esta preocupação de dedicação ao trabalho agropecuário. Os depoimentos nos indicaram uma “educação pelo trabalho”, onde os professores orientam os estudantes durante o trabalho, repetindo, muitas vezes, o que anteriormente também “aprenderam pelo trabalho”.

As condições de trabalho dos profissionais apresentam uma carga elevada de aulas, dificultando as possibilidades de aperfeiçoamento dos mesmos. Neste aspecto, acentua-se o compromisso do profissional que precisa ser tecnicamente competente. A competência técnica necessita de renovação constante, pois nenhum professor está, em algum momento, adequadamente preparado.

Há de se lembrar que a preparação técnica, a ampliação do conhecimento e a atualização nos seus encaminhamentos didático-pedagógicos no setor agropecuário exigem um exercício freqüente e diário por parte do educador e do sistema no qual está inserido.

Não podemos ter a ilusão de que todos estes profissionais estão preparados porque cursaram uma Universidade, ou porque leram algumas dezenas de livros, ouviram conferências ou possuem vários anos de experiência no curso profissionalizante. Estes são instrumentos que podem auxiliar no processo de elevação

técnica, porque em cada momento, temos educadores em níveis diferentes de preparação.

Outro aspecto analisado em nosso trabalho foi a preocupação com relação ao que o aluno aprende. O currículo é o instrumento através do qual a escola vai preparar o indivíduo para o exercício da cidadania. Ao repassar o conhecimento, estamos produzindo uma transformação no indivíduo, de modo a permitir que ele compreenda melhor o mundo.

Importante não é só o acervo de conhecimentos que de repente estejam apenas sendo “repassados” aos estudantes, igualmente importante é a maneira como se vai realizar este ensino, o modo como o ensino é trabalhado, a metodologia de trabalho, enfim, o Projeto Político Pedagógico da escola.

Através do currículo desenvolvido nos projetos agropecuários, estaremos construindo espaços para que os estudantes vejam o mundo agropecuário melhor, vejam-se nele, compreendam-no melhor e possam interagir com ele. Volta-nos, então, a preocupação com a carga horária, formação e visão agropecuária dos profissionais atuantes no espaço do presente estudo. É possível a escola, nestas condições, ser agente de produção de conhecimento no campo agropecuário?

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Talvez seja imprudente propormos a investigação, num só fôlego, de uma problemática tão vasta e complexa como a da educação e modernização do campo. É preciso, em certas circunstâncias, cometer esta imprudência, não para solucionar os problemas, mas para defini-los.

Através da contextualização histórica, compreendemos como a extensão rural permitiu investir duplamente sobre o campesinato: enquanto difusão de uma ideologia comunitária capaz de sofrer a mais completa despolitização, ao mesmo tempo em que preparava as condições de penetração, por etapas, dos componentes do capital: crédito, insumos e equipamentos.

Os centros internacionais de pesquisa representam a outra faceta da transformação na medida em que mantêm sob rígido controle a geração, de tecnologias adaptadas a canalizar para uma única direção, as alternativas do desenvolvimento das forças produtivas no sentido de enquadrá-las nas perspectivas e interesses oligopolizados.

Ficou evidenciada a utilização do caráter pedagógico-político da atividade extensionista como instrumento de expansão da lógica capitalista no meio rural.

Desde o início, o programa extensionista fez-se a partir de problemas concretos da realidade rural brasileira: baixa produtividade e deficiente nível de vida, mas cuja solução era proposta de um ponto de vista ideológico. Aconteceu um encantamento teórico com os modelos da Extensão Rural que aqui se implantaram, pois não ocorreu uma reivindicação dos agricultores, mas um consentimento das classes detentoras do poder interessadas em tirar maiores lucros do setor agrícola.

Observamos, na pesquisa, que conhecer a realidade torna-se importante considerando que o Ensino Profissionalizante de Nível Médio exerce além de outros aspectos, a função de mediador na conferência das práticas voltadas à qualificação profissional com as ligadas ao desenvolvimento consciente da cidadania. Estudando a problemática do Ensino Técnico, buscamos explicações para o entendimento das mudanças sociais que transfiguram as forças sociais do país bem como as expectativas da classe trabalhadora.

Verificamos a amplitude do projeto educacional. A escola foi uma “porta de entrada” para viabilizar a modernização. Num mesmo espaço, abrir-se-ia a oportunidade de instruir pessoas para o campo religioso, treinamento para pessoas adultas que já não mais freqüentavam a escola, além de proporcionar aprendizagem prática para os trabalhos necessários numa propriedade agrícola. Em vista da

modernização agrícola, era uma forma educacional ampla de qualificar o homem do meio rural.

No processo histórico da educação rural no Brasil, constatamos a implantação de escolas agrícolas nos espaços da emergente produção agropecuária. Tornava-se necessária a formação do homem do meio rural, bem como, de novos técnicos para desenvolverem posteriormente o trabalho de extensão junto às empresas e propriedades rurais.

O mesmo processo, percebemos com relação ao ensino agrícola no Estado de Santa Catarina, que, paulatinamente, apresentou a ramificação de escolas agrícolas nos diferentes espaços geográficos que compõem o Estado.

No Extremo Oeste Catarinense, a EAPI (Escola Agrícola e Profissionalizante de Itapiranga) tinha uma preocupação muito grande com a qualificação do homem do campo. As pessoas do sexo feminino permaneciam à margem deste processo educacional. Não verificamos uma perspectiva da atividade doméstica para as mulheres e moças da região. O trabalho delas era complementar e pouco qualificado; além de serem insignificantes suas participações no processo de instalação da EAPI e decisões inerentes à propriedade rural.

A preocupação das instituições públicas, do comércio e indústria locais, foram significantes no processo de instalação da Escola Agrícola e Profissionalizante em Itapiranga. Propunha-se um estabelecimento de ensino cujos currículos viessem justamente ao encontro do sistema de modernização do campo. A escola, neste

momento, foi o meio através do qual, foi possibilitada a passagem de informações inerentes às modificações propostas pelo modelo econômico vigente na época.

O agricultor era considerado um homem não possuidor de conhecimentos e capacidade intelectual para acompanhar as técnicas de controle de doenças animais e vegetais, melhoria de raças de animais e vegetais, melhoria genética de sementes, correção do solo e adubação; a escola seria o espaço que possibilitaria a compreensão destes elementos para enquadrá-los, posteriormente, na atividade agrícola modernizada. No momento em que a escola proporcionasse a capacitação do homem do campo, mais facilmente dar-se-ia a adaptação do homem à nova realidade proposta, além de não ser necessário o trabalho das empresas agropecuárias ou outros setores afins; investirem no processo de formação e adequação do novo camponês.

Este processo desenvolveu-se com relação à implantação da Escola Agrícola e Profissionalizante de Itapiranga. Os camponeses foram motivados ao novo modelo agrícola a ser implantado. A liderança local coordenou o processo de implantação de um estabelecimento de ensino voltado à capacitação da mão-de-obra camponesa moldada à nova perspectiva agrícola. Convênios foram realizados com países europeus ávidos na expansão cultural em novas fronteiras. Era uma preocupação constante com “aquela gente de fibra com poucas chances para um amanhã melhor.”

A modernização agrícola provocava o êxodo rural, porém o Padre Puhl ousava desenvolver um projeto educativo fixando o homem ao campo. Seu projeto era diferente da orientação geral da modernização agrícola, causando assim, grandes

dificuldades de compreensão na população, bem como nas lideranças, daquele momento histórico.

Ao dispormos dos dados sobre a implantação da Escola Agrícola e ao discorrermos no desenvolvimento deste trabalho, percebemos a escassez de estudos e pesquisas específicas deste sistema de ensino, o Ensino Agrícola. Conhecer a realidade torna-se importante considerando que o Ensino Profissionalizante de Nível Médio exerce, além de outros aspectos, a função de mediador na confluência das práticas voltadas à qualificação profissional com as ligadas ao desenvolvimento consciente da cidadania.

No que se refere aos Recursos Humanos do Colégio, consideramos que os trabalhadores percebem a influência das novas tecnologias no mundo do trabalho, a qualificação está sob o domínio do capital. A divisão do trabalho contribui na diminuição da qualificação, na medida em que os trabalhadores dominam cada vez mais a atividade produtiva e o processo de trabalho.

Por outro lado, atentamos para o fato de que estas mesmas condições que alienam, também desenvolvem no trabalhador novas qualificações, novas capacidades, na medida em que inovadoras formas de trabalho, por mais alienantes que sejam, possibilitam o contato dos trabalhadores com novas relações sócio-culturais, que as antigas formas de trabalho jamais poderiam oferecer.

A pesquisa mostra-nos o isolamento das disciplinas teóricas e das práticas como algo comum. Todos trabalham, empenham-se, porém é importante estabelecer um

trabalho de integração das disciplinas que devem ser compostas por conteúdos e estruturas flexíveis, favorecendo um desenvolvimento mais dinâmico, na formação técnico-profissional, despertando a capacidade para desenvolver vários tipos de trabalho conseguindo adaptar-se facilmente a outros postos de trabalho que lhes são solicitados no Colégio. Neste sentido, os instrumentos pedagógicos deverão desenvolver iniciativas e hábitos de atualização na tentativa de romper este isolamento fazendo a integração das disciplinas. Este é o grande desafio da educação em geral, em particular da educação técnica.

Em diversas oportunidades do nosso estudo, constatamos as afirmações dos alunos dizendo que diversos professores não tinham habilitação para desenvolverem seus trabalhos no Ensino Médio Profissionalizante. A preocupação dos estudantes estava centrada no aspecto de conhecimento técnico e didático. Das informações que recebem de seus professores depende em grande parte o conhecimento necessário para o desempenho deles (os alunos) nos estágios que desenvolvem nas empresas e propriedades que atuam.

Nosso estudo e reflexão com os estudantes e professores do Ensino Profissionalizante de Nível Médio, contribuiu para o entendimento da necessidade de aprofundamento e conhecimento das disciplinas em que os referidos profissionais atuam. Neste sentido, em julho de 1998, iniciou no Colégio Agrícola São José, o Curso de Graduação de Ciências Agrícolas em convênio com a Universidade Federal de Santa Catarina. Todos os profissionais técnicos do referido estabelecimento de ensino que não tinham a habilitação específica na área técnica matricularam-se neste curso.

Acreditamos que isto contribua para sanar algumas deficiências constatadas com relação à habilitação e desempenho dos professores que atuam no ensino profissionalizante em agropecuária.

O desenvolvimento dos profissionais requer uma preocupação para além do estar habilitado em um curso superior específico, ler um livro da área afim, participar de palestras, exposições, conferências. Estes instrumentos auxiliam no processo de aperfeiçoamento técnico, porque em cada momento, temos educadores em níveis diferentes de preparação. Preocupa-nos a maneira como se realiza este ensino, o modo como o ensino é trabalhado pelos professores; a metodologia de trabalho possibilitada pelo Colégio.

Esta preocupação com relação à formação dos professores e funcionários é fundamental por considerarmos a abrangência dos níveis de ensino proporcionados pelo referido educandário: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio de Educação Geral e Ensino Profissionalizante de Nível Médio (Regime Regular e Especial). Este ecletismo e esta clientela de diferentes níveis propõem o desafio constante dos professores e servidores deste educandário.

Durante o ano de 1998, propusemos à direção do Colégio e desenvolvemos algumas possibilidades de reflexão que contribuíram no desempenho dos professores e servidores do referido Estabelecimento de Ensino. Podemos considerar satisfatória a receptividade e participação dos professores e funcionários nos grupos de estudos.

Os professores de Educação Infantil reuniam-se mensalmente para o estudo de temas relacionados à sua área de atuação, enquanto que os professores do Ensino Fundamental (1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> série), encontravam-se mensalmente, para estudar e planejar a respectiva área.

Os profissionais que atuam no Ensino Fundamental (5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série) e Ensino Médio - Educação Geral; formam o maior grupo de estudos e reuniam-se mensalmente, por áreas de atuação: Ciências, Matemática, Estudos Sociais e Comunicação e Expressão, para estudar e também socializar conhecimentos.

Com relação aos profissionais do Ensino Profissionalizante; as reuniões de estudos eram semanais. Na oportunidade, desenvolviam o planejamento dos setores agropecuários, e os profissionais que participavam de eventos socializavam as inovações pertinentes a cada setor. O estudo estava relacionado à Área Profissionalizante, além de envolver temáticas sobre a educação no atual contexto histórico.

Os professores “iniciantes” na Área do Ensino Profissionalizante, encontravam-se mensalmente, num grupo de estudos onde as temáticas versavam sobre questões didático-pedagógicas, o que lhes interessa muito, pois não cursaram o Magistério ou outro curso de formação pedagógica.

Os funcionários dos setores de produção, ou seja, os funcionários que trabalham com os professores técnicos dos respectivos projetos agropecuários, reuniam-se mensalmente. Neste grupo de estudos, o objetivo era reunir os funcionários para

conversar questões relativas ao melhor desenvolvimento das atividades e relações professor-aluno interno-funcionário. Encaminhavam-se alguns temas atuais oportunos relativos aos setores de produção agropecária.

O grupo de estudos das funcionárias que atuavam na cozinha, lavanderia e limpeza reunia-se quinzenalmente. Nestes encontros, conversavam sobre relações humanas professor-aluno interno-funcionário. A participação no grupo era satisfatória, oportunizando reflexões sobre o trabalho e temas para a formação das funcionárias que desenvolviam atividades no Estabelecimento de Ensino.

Os grupos de estudos – assim ousamos denominá-los – que iniciamos no Colégio Agrícola São José, originaram-se fundamentados em respostas obtidas a partir dos instrumentos de pesquisa que aplicamos. Como solução para melhorar algumas situações constatadas surgiram os referidos grupos que resultaram em encontros periódicos entre os professores e funcionários que trabalhavam no processo ensino-aprendizagem do Ensino Fundamental, Ensino Médio de Educação Geral e Ensino Profissionalizante de Nível Médio.

Contudo, não há como fugir totalmente das contradições, uma vez que elas constituem e são constituidoras de uma realidade mais ampla do ensino profissionalizante. Mudanças profundas nas práticas cotidianas da sala de aula ou nos projetos agropecuários não acontecem como num passe de mágica.

Junto com mudanças curriculares no referido curso, alterações sérias nas políticas salariais, de capacitação docente e de condições adequadas de trabalho

precisam ser articuladas. Mas não é só. A escola profissionalizante, através da seleção de conteúdos e práticas, auxiliará na constituição das identidades individuais e sociais destes alunos que buscam este espaço escolar para encaminharem-se como futuros Técnicos em Agropecuária, Engenheiros Agrônomos, Veterinários ou Profissionais estabelecidos nas respectivas propriedades rurais.

A estes aspectos acrescentamos a nossa constatação sobre a preocupação dos estudantes com relação à necessidade de uma alimentação adequada nesta faixa etária de crescimento, estudos e trabalhos relacionados ao referido curso que os encaminha para as futuras profissões.

A quantidade de alimentos para estes adolescentes e jovens deve ser suficiente para cobrir as exigências energéticas do organismo e manter-se em equilíbrio. As diferentes atividades determinam exigências calóricas diferentes devendo haver uma distinção entre os alimentos.

Assim, a alimentação está subordinada à sua adequação ao organismo. A adequação está subordinada ao momento biológico da vida e, além disto, deve adequar-se aos hábitos individuais e à situação econômica e social do indivíduo.

Consideramos que neste particular sobre a alimentação, o grupo de estudo das servidoras que atuam na cozinha do colégio e profissionais dos projetos agropecuários (horta, fruticultura, gado de leite e corte) contribuiu na melhoria da alimentação dos jovens internos. Este trabalho iniciado em 1998, sendo uma decorrência da nossa pesquisa é fundamental e é um trabalho pedagógico, pois descuidar da alimentação de

quem é interno provoca conseqüências irreparáveis no processo de desenvolvimento destes jovens.

Por outro lado, através dos estudos e pesquisas realizadas, percebemos a abrangência da educação agrícola. Sendo ao mesmo tempo uma área específica do conhecimento teórico e de atividades práticas, é um processo que visa contribuir para a promoção de mudanças em pessoas e no conjunto de uma dada formação social, voltada ao meio rural e ao homem do campo.

Precisamos considerar que no Brasil, o ensino profissionalizante quase sempre foi masculino. É reduzido o número de pessoas do sexo feminino que procuram por esta escolarização.

Constatamos que o colégio estruturou seu sistema de internato voltado ao sexo masculino. Desde as primeiras turmas predominaram os rapazes. Não houve preocupação maior. Necessitava-se de coordenadores de internato que acompanhassem o dia-a-dia dos internos.

Em 1983, matricularam-se as primeiras meninas, que ingressaram também no regime de internato. Tinham seu alojamento separado, porém a coordenação era a mesma.

Aconteceram dificuldades no acompanhamento e orientação no convívio interno. Devido à falta de estrutura física e humana para coordenar estes jovens que permaneciam em tempo integral, o colégio condicionou a matrícula das jovens no

ensino profissionalizante ao convívio de semi-internato, ou seja, estudam, trabalham, fazem as refeições no colégio, mas pernoitam em casas de famílias. Seria talvez uma forma de transferir responsabilidades?

Acreditamos na necessidade de ser repensada a estrutura física e humana da coordenação do internato para a possibilidade do convívio do masculino e feminino neste encaminhamento profissional, cuja opção decorre de diferentes fatores que interferem na trajetória de vida dos referidos jovens e adolescentes.

O estudante do Ensino Agrícola precisa saber dos principais problemas agrícolas, como êxodo rural e o uso inadequado do solo. Queremos um profissional especializado, mas que tenha uma formação sedimentada em todas as áreas da agricultura. Sua função é orientar o pequeno produtor para diversificar a produção na sua propriedade, mostrando que trabalhar com várias culturas é melhor para o próprio produtor e para o estado.

O estudante deve aprender a contraditoriedade que perpassa os processos de trabalho na sociedade, através da unilateralidade dos homens, que vivenciam relações que, contraditoriamente, oportunizam a alguns construir a multidimensionalidade de sua existência, de suas relações, de seu próprio ser, ou seja, a unilateralidade do homem.

As análises evidenciam a possibilidade do homem na superação da alienação, do trabalho e das condições históricas. A atividade alienada não produz somente consciência alienada vinculando o homem ao fato de que, ao mesmo tempo ele

vivencia experiências que de um lado, percebe-se alienado e, por outro lado, desenvolve habilidades genuinamente humanas.

Neste contexto, é preciso repensar o projeto da Escola e o próprio princípio educativo, a partir das lições renovadoras da organização dos processos de trabalho e de produção.

Da mesma forma, é necessário colocar a educação técnico-profissional mais próxima da tecnologia que avança rapidamente, buscando entender as suas razões históricas e a sua evolução.

Este quadro gera a necessidade de buscar modelos curriculares, que tenham condições de conviver com os processos de transformação das tecnologias. Modalidades estas, que sejam ao mesmo tempo dinâmicas e flexíveis e permitam a evolução de uma forma polivalente, orientada para o atual processo educativo.

No que se refere a esta modalidade curricular, a pesquisa mostra a falha do currículo fragmentado e isolado. Por isto, é importante estabelecer a integração das disciplinas que devem ser compostas por conteúdos e estruturas flexíveis, favorecendo um desenvolvimento mais dinâmico, proporcionando a intercomplementariedade entre as mesmas. A dinâmica da aprendizagem na formação do estudante do Ensino Médio Profissionalizante, precisa contemplar o desenvolvimento para a execução de vários tipos de trabalho, bem como, a possibilidade de adaptar-se rapidamente às mudanças de trabalho propostas. Os instrumentos pedagógicos deverão contribuir na construção de hábitos de atualização.

A abrangência do processo de ensino é identificada quando este não se restringe apenas ao tempo da Escola. Quando a escola proporciona um ambiente inovador, amplia possibilidades para o desenvolvimento e aperfeiçoamento através de uma educação continuada.

A “prática” em detrimento da teoria pode implicar num desequilíbrio comprometedor à ação pedagógica cotidiana do colégio. Neste caso, há o perigo de se cair numa prática assistencialista e direcionada. Uma teoria adequada estimula a criatividade dos profissionais e, de certa forma, “protege” a prática pedagógica de ações contrárias às pretendidas. Acreditamos que muitas práticas excludentes realizadas por profissionais em sala de aula teriam chance de ser modificadas se as teorias críticas da agropecuária e o currículo fossem estudados, porque para contrapor aos rígidos modelos conservadores e excludentes, o profissional do ensino profissionalizante tem de ter autoridade, autonomia e condições para aperfeiçoar a sua capacidade de analisar e interpretar a realidade na qual está inserido.

O ensino agrícola, quando objetiva a formação de um profissional que atue como agente de transformação social no meio rural, pode fornecer condição necessária para colaborar diretamente com a diminuição do êxodo rural, melhoria das condições de vida da família rural, aumento da produção e da atividade agrícola, principalmente para os pequenos e médios produtores rurais e ampliação das ofertas educacionais. Para tanto, a formação integral do aluno é um imperativo. Devemos garantir a não fragmentação do conhecimento, o encontro entre cultura e trabalho, possibilitando a

compreensão da vida social, da evolução técnico-científica, da história e da dinâmica do trabalho, enfim, formando o homem integral.

Assim, os técnicos em agropecuária que, na sua grande maioria são filhos de pequenos e médios agricultores, não sendo absorvido pelo mercado de trabalho, tão competitivo e excludente como o atual, encontra a possibilidade de retornar ao seu local de origem e desenvolver suas atividades junto à sua família. Cabe à escola, diante disto, abolir as distâncias que separam a educação geral da formação especial, desenvolvendo uma melhor compreensão do mundo, numa perspectiva de formação unilateral e politécnica. Tal processo se define como uma alternativa para a metodologia de ensino técnico agrícola, pois oferece um novo perfil do técnico, não para atender diretamente a indústria, mas para criar novas perspectivas de trabalho. Perspectivas estas que, atualmente, a escola deixa de criar, pois estando comprometida com o neoliberalismo, especializa para atender o mercado.

Iniciamos a pesquisa formulando diversas questões que agora consideramos respondidas, mas novas questões surgiram no decorrer da dissertação sugerindo novos temas para reflexão. Faço minhas as palavras do autor abaixo mencionado:

*Considero minhas observações e conclusões limitadas, pois só vi o que consegui enxergar, e só fixei como relevante aquilo que fazia sentido para mim. (WOORTMANN, 1994: 25).*

## 7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES. **As Funções da Escola Pública.** São Paulo: Novos Rumos, 1990.

AMMANN, Safira Bezerra. **Ideologia do Desenvolvimento de Comunidade no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1980.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação.** São Paulo: Moderna, 1989.

ARENDDT, Hannah. **Imperialismo e Expansão do Poder.** Rio de Janeiro: Editora Documentário, 1976.

Arquivos, o Colégio Agrícola São José – Itapiranga – SC.

AROUCA, Lucila Schwantes. In. BASTOS, João Augusto de S.L. de Almeida. **A Educação Técnico-Profissional: Fundamentos, Perspectivas.** Brasília- DF, SENETE, 1991.

ARROYO, M. J. **Revedo os Vínculos entre Escola e Trabalho.** São Paulo: Cortez, 1982.

ARROYO, Miguel G. **A Problematização da Democratização do Ensino Público em Minas Gerais (1930-1964).** Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro.

AGENDA Inaciana – Colégios Jesuítas do Brasil, 1998.

BASTOS, J. A. de S.L. de Almeida. **A Educação Técnico-profissional: Fundamentos, perspectivas.** Brasília – DF: SENETE, 1991.

BECHARA, Miguel. **Extensão Agrícola.** São Paulo: secretaria da agricultura, 1954.

BELATO, Dinarte. **Integração Avícola - Dissertação de Mestrado - História.** 1985.

BEILIN. **The application of general developmental principles to the vocational area.** In: **Journal of conseling phichology**, 2: 53-57, 1955.

BORDENAVE, Juan Dias. **A Evolução da Comunicação Agrícola na América Latina**, 1972.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON Jean-Claude. **A Reprodução: elementos para uma Teoria ao sistema de ensino.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL, Leis, Decretos etc. **Habilitações Profssionais no Ensino de 2º grau.** Brasília/DF:MEC, 1972.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. **Estudo Retrospectivo da Educação Rural no Brasil.** Rio de Janeiro: IESAE, 1979.

CANIVEZ, Patrice: **Educar o Cidadão ?** São Paulo: Papyrus, 1991.

CLERCK, Marcel de. **Aspectos Sociais da Ação Educativa no Meio Rural Tradicional.** Revista Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1969.

CHANDLER Jr, Robert F. "New Developments in rice research". In: **Journal of conseling phichology**, 10: 31-34, 1962.

CHAUNI, Pierre. **A História como Técnica Social: a duração, o espaço e o homem na época moderna.** Rio de janeiro: Zahar, 1976.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** São Paulo: Cortez, 1995.

CUNHA, Luiz Antonio Rodrigues. **A Profissionalização no Ensino Médio.** Rio de Janeiro: Eldorado, 1972.

CURY, Carlos R. Jamil. **Educação e Contradição.** São Paulo: Cortez, 1992.

\_\_\_\_\_. **O Ensino Médio no Brasil: visão histórica, situação atual e perspectivas.** In: Educação em revista. FAE – UFMG Belo Horizonte, n. 27, julho 1998.

DECRETO-LEI nº 9.613 de 20 agosto de 1946.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: Princípio científico e educativo.** São Paulo: Cortez, 1991.

- ESPERLETA, Justa & ROCKWEL, Elsie. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Cortez, 1989.
- FONSECA, Maria Teresa Sousa. **A Extensão Rural no Brasil**, um projeto educativo para o capital. São Paulo: Loyola, 1985.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Traduzido por Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- \_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1977.
- FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **Ensino Médio: desafios e reflexões**. Campinas/SP: Papirus, 1994.
- FRANCO, Maria Laura, *et alii*. **Tecnologias: Trabalho e educação**. Petrópolis/RJ: [S.I.], 1994.
- \_\_\_\_\_. **Conceito Marxista do Homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- \_\_\_\_\_. **Política e Educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GADOTI, Moacyr. **Educação e Poder: introdução a pedagogia do Conflito**. São Paulo: Cortez, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Escola cidadã**. São Paulo: Cortez, 1983.
- GERMANO, José Willington. **Regime Militar: política e planejamento educacional no Brasil – 1964-1985**. In: Cadernos Cedes, nº 34, Campinas: Papirus, 1985.
- GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- GÜDDENS, Antony. **As Conseqüências da Modernidade**. São Paulo: UNICAMP, 1991.
- GOBBO, Sônia D'Angelo Alcuri. **Assim é a Escola: o perfil do sistema escola-fazenda na Escola Agrotécnica Colatina- ES**. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 1997.

IANNI, Octávio. **Estado e Planejamento Econômico no Brasil ( 1930-1970)**. Op. Cit. P. 96.

KAWAMURA Lili. **Novas Tecnologias e Educação**. São Paulo: Ática, 1990.

KUENZER, Acácia Zeneide, et all. **Trabalho e Educação**. Campinas/SP: Papyrus, 1994.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia de Fábrica**. São Paulo: Cortez, 1995.

LANGONI, C. **As Causas do Crescimento Econômico no Brasil**. Rio de Janeiro: Apec, 1974

LEFEBVRE, Henri. **Lógica Formal e Lógica Dialética Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Lucila R. de Souza e FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Trabalho e Educação**. Campinas: Papyrus, 1994.

MACHADO, Lucilia R. de Souza. **Educação e Divisão Social do Trabalho**. São Paulo: Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. **Politecnia, Escola Unitário e Trabalho**. São Paulo: Cortez, 1989.

MAIA, Eni Marisa. **Educação Rural no Brasil: O que Mudou em 60 anos?** Revista da Associação Nacional/ANDE. São Paulo, 1982

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo: Cortez, 1991.

MARX, K. e ENGELS, F. **A Ideologia Alemã I**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

\_\_\_\_\_. **Crítica da Educação e do Ensino**. Lisboa: Moraes, 1978.

MARX, K. **Miséria da Filosofia**. São Paulo: Global, 1981.

\_\_\_\_\_. **O Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

- \_\_\_\_. **Para Crítica da Economia Política.** São Paulo: abril Cultural, 1978.
- MAZZEO, Antonio Carlos. **Sociologia Política Marxista.** São Paulo: Cortez, 1995.
- MORAES, Régis (org). **Sala de Aula: que espaço é esse ?** campinas/SP; Papyrus, 1993.
- MURRAY, Edward J. **Motivação e Emoção.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República.** Rio de Janeiro: Fundação Nacional do Material Escolar, 1974.
- NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, Saber, Produção em Marx e Engels.** São Paulo: Cortez, 1990.
- NIKITIUK, Sonia M.L. **Repensando o Ensino de História.** São Paulo: Cortez, 1996.
- PARSON, T. **Sociedades: Perspectivas Evolutivas e Comparativas.** Trad. Dante M. Leite. São Paulo: Pioneira, 1969.
- PILETTI, Claudino. **História da Educação no Brasil.** São Paulo: Ática, 1995.
- RAMSAY, Jorge. et alii. **Extensión agrícola dinámica de desarrollo rural.** Lima/Peru: IICA/DEA, 1972.
- ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil.** Petrópolis/ RJ: Vozes, 1995.
- RODRIGUES, Neidson. **Por uma Nova Escola.** São Paulo: Cortez, 1992.
- SADER, Emir. **Estado e Política em Marx.** São Paulo: Cortez, 1993.
- SALVADOR, Angelo Domingos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Bibliográfica.** Porto Alegre/RS: Sulina, 1982.
- SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** Campinas/SP: Autores Associados, 1993.
- \_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações.** São Paulo: Cortez, 1991.
- \_\_\_\_. **Sobre a Concepção da Politécnia.** Rio de Janeiro: Paz Terra, 1986.

- \_\_\_\_\_. **Política e Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1989.
- SCHAFF, Adam. **A Sociedades Informática**. São Paulo: UNICAMP, 1995.
- SCHILLING, Magli. **Qualidade em Nutrição: método de melhorias contínuas ao alcance de indivíduos e coletividades**. São Paulo: Livraria Varela, 1995.
- SCHIPANSKI, Carlos Eduardo. **Quatro Décadas de Ensino Agrícola Profissionalizante em Guarapuava (1954-1994)**. Guarapuava: UNICENTRO, 1996. (dissertação).
- SEHNEM, Dirce T. Drebel. **Escola Agrícola e Profissionalizante: sonho e realidade**. Itapiranga: UNOESC, 1995. (monografia, pós-graduação).
- SCHULTZ, T. **O Capital Humano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- SILVA, Thomas Tadeu. **O que Produz e Reproduz em Educação**. Porto Alegre/RS: Artes Médicas, 1992.
- SIMONSEN, M. **Brasil 2002**. Rio de Janeiro: Apec, 1969.
- SOBRAL, Francisco José Montório. **Ensino Agrotécnico no Brasil: evolução de uma trajetória**. Dissertação de Mestrado. Guarapuava: UNICENTRO, 1998.
- SOUZA, Paulo Nathanael Pereira. **Desafios Educacionais Brasileiros**. São Paulo: pioneira, 1979.
- TESTA, V. M.; NADAL, R. de; mior, I.C.; BALDISSERA, I. I.; CORINA, N.O. **Desenvolvimento Sustentável no Oeste Catarinense**. (proposta para discussão). Florianópolis: EPAGRI, 1996.
- ZIBAS, Dagmar M. L. **Internato: Uma das Faces Ocultas do Ensino Agrícola de 2º grau**. Cadernos de pesquisa, São Paulo: Agosto, 1987.
- WARDE, Mirian Jorge. **Educação e Estrutura Social: a profissionalização em questão**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- WOORTMANN, Klaas Axel A. **Com parente não se Negocia**. Série Antropologia nº 69, UHB, ICH, Dpto. Antropologia, s/d, p. 25.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. Decreto nº 9.613 de 20 de Agosto de 1946, Lei Orgânica do Ensino Agrícola, 1994.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. Lei Darci Ribeiro – LDB Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 (23-12-1996).

## **8 ANEXOS**

- 1- Ofício enviado ao Governador Celso Ramos
- 2- Projeto de construção da EAPI enviado à Republica Federal da Alemanha
- 3- Acordo Básico de Cooperação Técnica Brasil Alemanha
- 4- Projeto EAPI (reformulado)
- 5- Ata da Reunião de Lideranças de Itapiranga
- 6- Correspondência - Bispo Dom José Gomes à MISEROR
- 7- Correspondência - Bispo Dom José Gomes ao Vigário Geral da  
Arquidiocese de Colônia
- 8- Correspondência do Secretário dos Negócios do Oeste
- 9- Questionário - Corpo docente - CASJ
- 10- Questionário - Alunos Internos – CASJ

# ANEXO I

Itapiranga , 23 de agosto de 1963 .

Of. nº 23 / 63

Exmo. Sr. Governador do Estado ,

Em nome da Comissão Municipal de Desenvolvimento Econômico de Itapiranga ( COMUDE ) temos a honra de apresentar a V. Exia. a segunda edição do " PLANO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO DO MUNICÍPIO DE ITAPIRANGA, ESTADO DE SANTA CATARINA " , elaborado por Agro e Hidrotécnica Ltda., S. Paulo .

Dentro deste PLANO GLOBAL o Instituto de Assistência e Educação S. Canísio elaborou PROJETO de uma ESCOLA AGRÍCOLA E PROFISSIONAL , tudo sob orientação da Superintendência do Ensino Agrícola do Ministério da Agricultura .

Trata-se de organizar e construir um estabelecimento de ensino, que faz a maior falta no Município e na Região . Para a sua execução visa o Instituto a obtenção de AJUDA TÉCNICA do GOVERNO DA REPÚBLICA FEDERAL DA ALEMANHA .

Pedimos, pois, encarecidamente a V. Exia. recomendação e encaminhamento do PROJETO ao DD. SECRETÁRIO ADJUNTO para a Europa Ocidental, Exmo. Sr. Embaixador Antônio Castello Branco , Ministério das Relações Exteriores, Rio .

Agradecendo cordialíssimamente o apoio de V. Exia., bem como o empenho e o grande interesse pelo progresso de todo o Estado de Santa Catarina , subscrevemos, amigos at<sup>os</sup>. e obr<sup>os</sup> ,

---

Afonso Schwengber, Pref. Mun. e Pres. da COMUDE .

---

Rudi B. Goerck, Secr. da COMUDE .

Ao Exmo. Sr.  
Celso Ramos  
DD. Governador do Estado de Santa Catarina  
Florianópolis .

---

# ANEXO 2

BAU UND EINRICHTUNG

EINER LANDWIRTSCHAFTLICHEN BERUFSSCHULE IN

ITAPIRANGA, STAAT STA. CATARINA

BRASIL IEN

Antrag an die Regierung der Bundesrepublik  
Deutschland auf Gewaehrung von Technischer  
Hilfe auf der Grundlage deutsch-brasilia-  
nischer Partnerschaft.

ITAPIRANGA, 1963

## E I N L E I T U N G

Die Besiedlung der Gegend von Itapiranga nahm im Jahre 1926 ihren Anfang und wurde mit dem Ziel und in der Absicht durchgeführt, die ueberschuessige Bevoelkerung kleiner Landwirte aus den deutschen Siedlungen im Staate Rio Grande do Sul dort anzusiedeln und sesshaft zu machen. Diese Kolonisation wurde vom "Deutschen Volksverein", heute "Sociedade União Popular", geplant und durchgeführt.

Im Laufe der Jahre wurden auf diese Weise 2.400 Grundstuecke a 25 ha verkauft und besiedelt. Die fuer jeden Hof erbauten Zufahrtsstrassen machen allein mehr als 1.000 km aus; es wurden 35 Volksschulen, 2 Mittelschulen und ein Telephonnetz errichtet, sowie zwei Krankenhäuser gebaut und eingerichtet. Heute zaehlt das Staedtchen Itapiranga 1.300 Einwohner, und die ganze Siedlung ist seit 1956 eine politische Einheit - auf brasilianisch "município" genannt-.

Der Bezirk hat 15.000 Einwohner, die sich auf eine Fläche von 582 qkm verteilen - die Bevoelkerungsdichte entspricht 26 Einwohner/qkm -. Diese Zahl uebertrifft den Durchschnitt des Staates Santa Catarina, der nur 22 Einwohner/qkm aufweist.

Der Charakter des gebirgigen Bezirkes ist vorwiegend landwirtschaftlich, da 83% der Bevoelkerung Kleinbauern sind. Die geographische Lage des Bezirkes ist aus beiliegender Skizze ersichtlich. Itapiranga liegt im aeussersten Westen des Staates Santa Catarina an der argentinischen Grenze, abseits von groegseren Konsummaerkten und Kulturzentren.

Nach der ersten Phase der Besiedlung und des Aufbaus der Gemeinde, gelangte die Kolonie zu einem gewissen Grad der Selbstversorgung, danach aber wurde die Siedlung zu einer wirtschaftlichen Stagnation verurteilt.

Indessen beweist die Statistik die starke Vitalitaet und Dynamik der Siedler, sowie ihre hervorragende Faehigkeit, einmal gefasste Plaene auch in die Tat und Wirklichkeit umzusetzen. Aus diesen Gruenden fanden sie sich mit erwachtem wirtschaftlichen Stillstand nicht ab, sondern wandten sich an das "MISEREOR"-Bischoefliches Werk gegen Hunger und Krankheit in der Welt- und erbaten entsprechenden Beistand, um diesen Stillstand zu ueberwinden. "Misereor" hat es ermoeeglicht, aufgrund genauer Erhebungen einen ENTWICKLUNGSPLAN auszuarbeiten, der alle Gebiete des Gemeinschaftslebens umfasst. Diese Studie ist bisher die einzige ihrer Art in Brasilien. (Beiliegend)

Die mit der Studie verbundenen Ermittlungen haben ergeben, dass nur 1,7% der Bevoelkerung ueber eine berufliche Ausbildung verfuegt; der Mangel an landwirtschaftlichen Fachkenntnissen und modernen Arbeitsmethoden ist geradezu erschreckend.

Das vorliegende Projekt ist auf dem ENTWICKLUNGSPLAN aufgebaut, da klargestellt wurde, dass die Einrichtung einer landwirtschaftlichen Berufsschule von vitaler und dringender Notwendigkeit fuer den Bezirk Itapiranga ist.

Die zwingenden Gruende fuer die Errichtung einer landwirtschaftlichen Berufsschule sind im ENTWICKLUNGSPLAN weitgehend angefuehrt, sodass wir sie an dieser Stelle nicht im einzelnen aufzuzahlen brauchen. Indessen moechten wir jedoch zwei weitere Ueberlegungen von hoechster Bedeutung hervorheben:

1. Eine berufliche Ausbildung eroeffnet der Jugend gewaltige und neue Moeglichkeiten, indem sie nach erfolgter Ausbildung in der weiteren Umgebung und in anderen Staaten Brasiliens leitende Stellungen beziehen kann, und so dazu beitraegt, dem Mangel an Fachkraefte in der Landwirtschaft in ganz Brasilien abzuhelfen.

2. Die geplante Schule wird nicht nur dem Bezirk Itapiranga offenstehen, sondern dem gesamten Westen des Staates Santa Catarina, d.h. 130.000 Einwohnern, welche zur Zeit ueber keine einzige landwirtschaftliche Schule verfuegen.

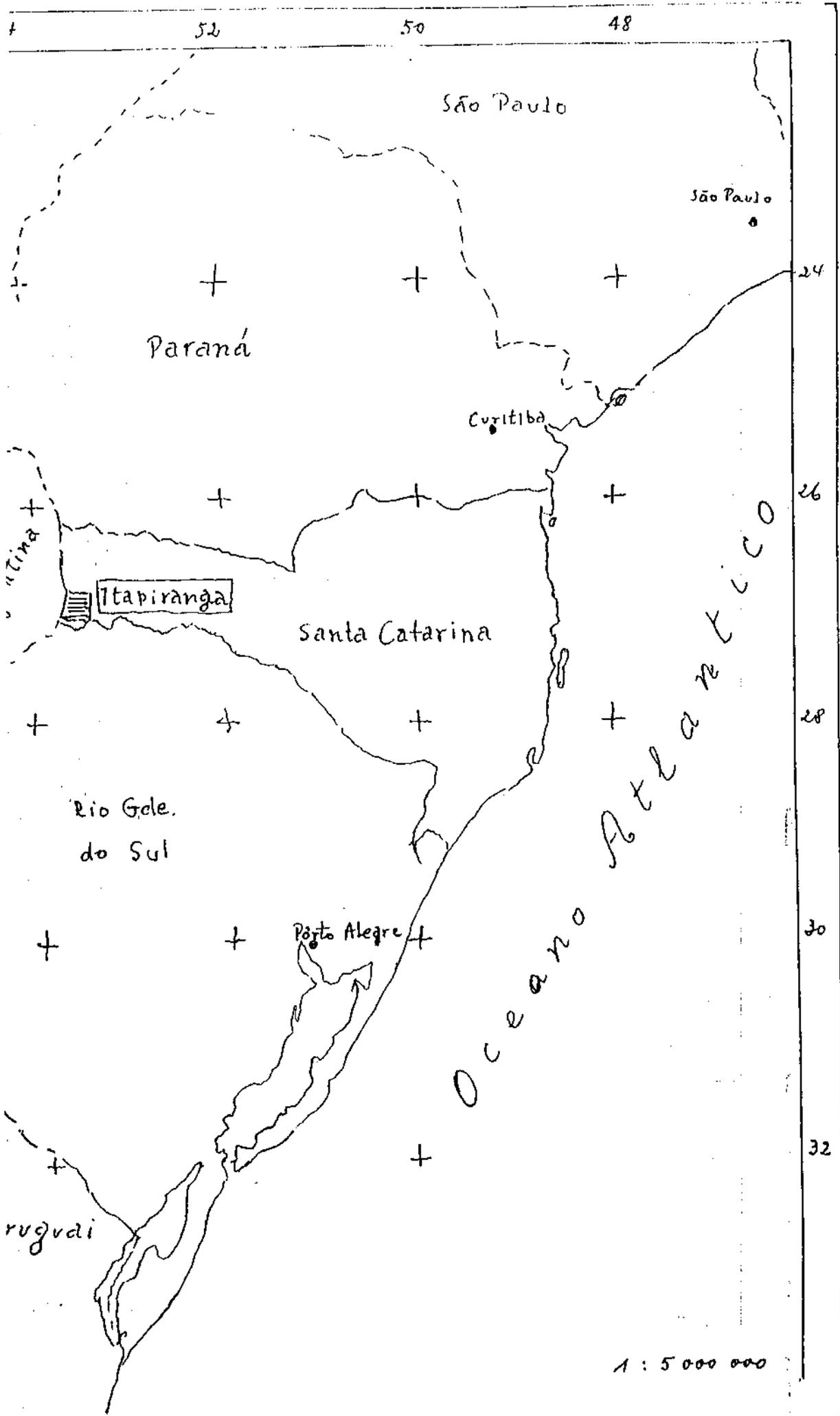
Das "Instituto de Assistência e Educação S. Canísio" verfuegt in seinem Internat von Sede Capela bei Itapiranga ueber eine mehr als zehnjährige praktische und staatlich anerkannte Lehrtaetigkeit und ist deshalb durchaus in der Lage, die im Projekt erwachten Berufskurse einzurichten und durchzufuehren.

Indessen mangelt es an den notwendigen Mitteln fuer den Bau und die Einrichtung der geplanten Schule. Ebenso fehlen drei Fachlehrer fuer die ersten vier Jahre.

Aus diesen Gruenden, und da die Staatsregierung die Unterstuetzung des Projektes mit Prioritaet in ihrem Programm aufgenommen hat, und die Brasilianische Bundesregierung dies ebenfalls befuerwortet, tritt das Institut an die Regierung der Bundesrepublik Deutschland mit der Bitte heran, sich bei der Ausfuehrung des Projektes im Rahmen einer Partnerschaft und in Verbindung mit der fuer Entwicklungslaender gewahrten Technischen Hilfe zu beteiligen.

Abschliessend sei noch vermerkt, dass man sich aufgrund der immer noch gegebenen engen Bindung der Bevoelkerung von Itapiranga an Deutschland, mit dem vorliegenden Antrag ausschliesslich an die deutsche Bundesregierung wendet.

DO MUNICÍPIO DE ITAPIRANGA



STRUKTUR UND LEHRPLAN DER  
LANDWIRTSCHAFTLICHEN SCHULE

Zur Zeit besteht im Institut ein zweijähriger, staatlich anerkannter Vorbereitungskursus als Vorstufe zur Gymnasialbildung und zum Aufnahmeexamen in eine Mittelschule, dem die Volksschulbildung vorausgegangen ist.

Laut vorliegendem Projekt wird dieser Kursus mit den unten aufgeführten Lehrfächern der allgemeinen landwirtschaftlichen Kenntnisse erweitert.

Nach Absolvierung dieses Lehrplanes werden die Schüler entweder in einer Mittelschule ihre Ausbildung fortsetzen, oder aber in die weitere landwirtschaftliche Fachausbildung eintreten, d.h. in den Kursus fuer landwirtschaftliche Verwaltung.

Die landwirtschaftliche Ausbildung wird sich daher in zwei Teile gliedern:

I - Einführung in die allgemeinen Kenntnisse der Landwirtschaft

Der Lehrplan dieser Kurse wird durch das Gesetz Nr. 38042 vom 10.10.1955 geregelt, in zwei Jahre eingeteilt und muss folgende Lehrfächer vorweisen:

1 - Grundkenntnisse der Landwirtschaft

- a - Bodenkunde
- b - Gebrauch und Instandhaltung der landwirtschaftlichen Handwerkzeuge
- c - Saat und Aufzucht der Pflanzen
- d - Pflüge, ihre Behandlung und Gebrauch
- e - Saatmaschinen
- f - Kultivatoren
- g - die Ernte, Zeitpunkt und Organisation
- h - Behandlung und Bearbeitung der Ernteprodukte
- i - Düngung, organisch und anorganisch
- j - Aufbesserung der Pflanzenkulturen
- k - praktischer Unterricht in obigen Fächern

## 2 - Grundkenntnisse der Viehzucht

- a - Allgemeine Tierkunde
- b - Tierpflege
- c - Fuetterung der Tiere
- d - Grundkenntnisse in Behandlung und Heilung der hhuufigsten Tierkrankheiten
- e - Vorbeugung bei Tierkrankheiten
- f - Praktischer Unterricht in obigen Faechern

## II - Kursus fuer landwirtschaftliche Verwaltung

Dieser Kursus wird ebenfalls durch das Gesetz Nr.38042 geregelt und hat eine Zeitdauer von zwei Jahren. Die vorgeschriebenen Lehrfaecher sind folgende:

### 1 - Landwirtschaftskunde

#### Erstes Schuljahr

- a - Bodenkunde
- b - Samenauswahl und -behandlung
- c - Rationelle Bodennutzung, Rodung
- d - Landwirtschaftliche Maschinen, Gebrauch, Instandhaltung und kleinere Reparaturen
- e - Bodenvorbereitung
- f - Aussaat
- g - Pflanzenpflege und Unkrautbekaempfung
- h - Ernten
- i - Aufbereitung der Ernteprodukte
- j - Praktischer Unterricht in obigen Faechern

#### Zweites Schuljahr

- a - Grundkenntnisse der Landvermessung
- b - Unterweisung im Gebrauch von Traktoren
- c - Duengung
- d - Aufbesserung der Kulturpflanzen
- e - Kulturpflanzen Suedbrasiliens
- f - Praktischer Unterricht in obigen Faechern

2 - Viehzucht

Erstes Schuljahr

- a - Tierkunde
- b - Rassekenntnisse
- c - Ernährungskunde
- d - Tierpflege
- e - Praktischer Unterricht in obigen Fächern

Zweites Schuljahr

- a - Geschichte der Entwicklung der Zuchttiere
- b - Das Prüfen und die Auswahl der Zuchttiere
- c - Pflege der Zuchttiere
- d - Futterkunde
- e - Praktischer Unterricht in obigen Fächern

3 - Grundkenntnisse ueber landwirtschaftliche Industrien

Erstes Schuljahr

- a - Zuckerrohrindustrie
- b - Alkoholindustrie
- c - Fruchtsaft- und Essigindustrie
- d - Pflanzenoelindustrie

Zweites Schuljahr

- a - Verarbeitung der geernteten Feldfruchte
- b - Lebensmittelkonservierungsverfahren
- c - Molkereiprodukte
- d - Genussmittelverarbeitung - Kaffee, Tee, Kakao, Mate, Guarana

4 - Tieraerztliche Grundkenntnisse

Erstes Schuljahr

- a - anatomische und physiologische Grundkenntnisse
- b - mikrobiologische und parasitologische Grundkenntnisse

Zweites Schuljahr

- a - pathologische und symptomatologische Grundkenntnisse
- b - Grundkenntnisse infektiöser und parasitaerer Krankheiten der Haustiere
- c - Grundkenntnisse der Tierheilkunde

- d - Allgemeine Tierhygiene
- e - Praktischer Unterricht in obigen Faechern

5 - Menschliche Gesundheitspflege und Erste Hilfe bei Unfaellen

Erstes Schuljahr

- a - Wohnungs hygiene der landwirtschaftlichen Bevoolkerung
- b - Trinkwasser
- c - Wichtigkeit der Fusspflege und des Gebrauches von Schuhwerk
- d - Grundsätze der Ernahrung
- e - Grundkenntnisse ueber ansteckende Krankheiten (Dysenterien, Malaria, Syphilis, Tuberkulose)
- f - Grundkenntnisse ueber Krankheiten durch mangelnde oder unsachgemaeße Ernahrung (Rachytis, Skorbut, Beriberi, Deshydration usw.)
- g - Zahnpflege
- h - Erste Hilfe bei Unfaellen
- i - Praktische Vortraege im Hospital in obigen Faechern

6 - Landwirtschaftliche Verwaltung

Zweites Schuljahr

- a - Ankauf eines landwirtschaftlichen Besitzes
- b - Der landwirtschaftliche Verwalter: Eigenschaften und Pflichten
- c - Planung der Arbeiten
- d - Arbeitgeber und Arbeitnehmer
- e - Der soziale Beistand
- f - Die Steuer
- g - Die Wichtigkeit der Klassifizierung von Erzeugnissen
- h - Grundkenntnisse der landwirtschaftlichen Buchhaltung
- i - Die wichtigsten Elemente der Buchhaltung
- j - Praktische Arbeiten und selbstaendige Verwaltungsaufgaben mit Unterweisungen des Kursleiters.

ALLGEMEINER KOSTENVORANSCHLAG

Das Bauprojekt sieht zwei Gebäude vor (Beilage, Grundriss Nr. 1), welche in zwei Etappen errichtet werden. Das vorliegende Projekt bezieht sich nur auf die erste Etappe: den Bau und die Einrichtung des Hauptgebäudes (Grundrisse Nr. 2 - 3 - 4 - 5 - 6).

Die Errichtung und Ausstattung ist fuer 150 Internatg schueler und fuer 50 Externatsschueler vorgesehen.

Das Hauptgebäude weist folgende Räumlichkeiten auf:

- 10 Unterrichtsäume
- 4 Laboratorien
- 4 Studierräume
- 2 Material- und Maschinenlager
- 2 Werkstaetten
- 1 Festsaal fuer rund 340 Personen
- 4 Essäle
- 1 Kueche und Nebenräume
- 10 Schlafsaale
- 8 Lehrerszimmer
- 1 Bürraum fuer die Direktion
- 1 Krankenabteilung

sowie weitere notwendige Nebenräume, welche aus den Grundrissen Nr. 2 - 6 ersichtlich sind. Die Bibliothek wird vorläufig im alten Gebäude bleiben.

Die fuer die Bebauung vorgesehene Fläche ist folgende:

Erdgeschoss	2.137	qm
1. Stock	1.984	qm
2. Stock	<u>528</u>	<u>qm</u>
Insgesamt:	<u>4.649</u>	<u>qm</u>

Die Baukosten belaufen sich gegenwaertig auf Cr\$ 23.000,00  
per qm, was einer Summe von ..... Cr\$ 106.700.000,00  
entspricht.

Die Einrichtung (Moebel, Utensilien  
und Lehrmaterial) ist mit einer Sum-  
me von ..... Cr\$ 88.500.000,00  
veranschlagt.

Insgesamt:

Cr\$ 192.200.000,00

PROJEKT - WERT

Bau- und Einrichtungskosten ..... Cr\$ 195.200.000,00

Zu den Bau- und Einrichtungskosten  
muessen noch folgende - zum Betrieb  
der Schule unentbehrliche - Werte,  
die bereits vorhanden sind, gerech-  
net werden:

- 1. Gelände von 185 ha fuer landwirt-  
schaftliche Nutzung ..... Cr\$ 7.400.000,00
- 2. Ausfuehrung der Projekte, Bauplans  
usw. ....Cr\$ 3.150.000,00
- 3. Wasserwerk .....Cr\$ 6.200.000,00
- 4. Schweinezucht-Musterbetrieb unter  
staatlicher Aufsicht ..... Cr\$ 12.700.000,00
- 5. Schuleinrichtungen und Bibliothek Cr\$ 5.500.000,00
- 6. Fahrzeuge, landwirtschaftliche Ma-  
schinen und Verbesserungen ..... Cr\$ 20.500.000,00

<u>Insgesamt :</u>	<u>Cr\$ 290.650.000,00</u>
--------------------	----------------------------

Mit einem Kurs von Cr\$ 620 = 1 US\$ rechnet, entspricht

diese Summe

US\$ 470.400,00

VERFUEGBARE MITTEL

Das Institut verfuegt ueber folgendes Baumaterial, welches bereits an der Baustelle vorhanden ist:

500.000 Backsteine im Wert von Cr\$	5.000.000,-	
600 cbm Schotter " " "	900.000,-	
300 cbm Sand " " "	450.000,-	
120 q Kalk " " "	180.000,-	
50 q Betonstahl " " "	800.000,-	
500 cbm Hartholz " " "	9.000.000,-	
80 Dtsd. Erätter " " "	<u>800.000,-</u>	17.130.000,-
Gelaende .....	Cr\$	7.400.000,-
Bezahlte Projekte, Bauplaene usw. ....		3.150.000,-
Wasserwerk .....		6.200.000,-
Schweinezucht-Musterbetrieb .....		12.700.000,-
Vorhandene Einrichtungen und Bibliothek		5.500.000,-
Vorhandene Fahrzeuge, landwirtschaftliche Maschinen, Utensilien und Verbesserungen		20.500.000,-
<u>Insgesamt :</u>	Cr\$	<u>72.580.000,-</u>

Diese Summe entspricht:

US\$ 117.000,-

DAS HEISST 26,4% DES GESAMTEN PROJEKT=WERTES.



UNTERHALT DER SCHULE

Der Kostenvoranschlag fuer den Betrieb der Schule be-  
traegt jaehrlich fuer 150 interne und 50 externe Schueler,  
sowie 30 Lehrer und Hilfskrafte:

<u>AUSGABEN</u>	<u>EINNAHMEN</u>
in Mio. Cr\$)	in Mio. Cr\$
Unterhaltung der Gebaude..1,16	Schulgeider ..... 1,2
Unterrichts- und Lehrmittel al ..... 1,2	Verpflegungsgebuehren 17,55
Verpflegung .....17,55	<u>Subventionen:</u>
Wasser und Licht ..... 1	1. Erziehungsministe- rium ..... 0,22
<u>Gehaelter:</u>	2. Justizministerium 0,08
1) Lehrkoerper:	3. Landwirtschafts - ministerium ..... 1
a- staendiger..... 2,63	4. Gemeinde ..... 0,05
b- kontraktierter .... 3,84	Ertrag aus Landwirt- schaft, Gartenbau usw. 5,84
2) Hilfspersonal: ..... 2,4	DEFIZIT ..... 3,84
<u>Insgesamt: 29,78</u>	<u>Insgesamt: 29,78</u>

Der Kostenvoranschlag fuer die Unterhaltung der Schu-  
le sieht daher ein Defizit vor, das den Gehaeltern von drei  
kontraktierten Fachlehrern entspricht. Diese werden nur fuer  
die ersten vier Jahre des Schulbetriebes beansprucht. Nach  
dieser Zeit wird das Institut ueber Fachleute an eigenem Nach-  
wuchs verfuegen.

Die Sicherstellung dieser Fachkrafte ist in Brasilien  
besonders schwierig, weil ein grosser Mangel an Fachpersonal vor-  
liegt.

Aus oben genannten Gruenden wendet sich deshalb das Institut mit der Bitte an die Deutsche Bundesregierung, im Rahmen der bereits erwahnten Partnerschaft, einen Tierarzt und zwei Agronome fuer die ersten vier Jahre sicherzustellen.

Es muss noch erwahnt werden, dass die Honorare fuer den staendigen Lehrkoerper verhaeltnismaessig gering erscheinen, weil diese Lehrkraefte die Verpflichtung fuer einen praktisch unentgeltlichen Unterricht uebernommen haben.

-12-

ZUSAMMENFASSUNG

Vorstehende Daten und Ausführungen zeigen an, dass zur Durchführung der ersten Etappe des ins Auge gefassten Schulprojektes

US\$ 245.000,00

fehlen.

Ausserdem ist die Sicherstellung von drei Lehrkräften, d.h. eines Tierarztes und zweier Agronome, für die ersten vier Jahre notwendig.

Aus den Angaben ist ersichtlich, dass das Institut in der Lage ist, sich aus eigenen Mitteln im Rahmen deutsch-brasilianischer Partnerschaft mit 26,4% an dem Projekt zu beteiligen.

Abschliessend wäre noch zu wiederholen, dass die Regierung des Bundesstaates Santa Catarina dieses Projekt als ganz besonders wichtig betrachtet und mit Priorität behandelt.

Diese fundamentale Stellungnahme der Regierung geht aus dem Schreiben Nr 2289 vom 18. September 1963 des Staatsgouverneurs an das brasilianische Auswärtige Amt hervor.

# ANEXO 3

CÓPIA

MRE/DCET/DEOC/15/550. (81a)/1963/Anexo único

## BRASIL - REPÚBLICA FEDERAL DA ALEMANHA

### ACÔRDO BÁSICO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA

O GOVÊRNO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL e o GOVÊRNO DA REPÚBLICA FEDERAL DA ALEMANHA

DESEJANDO fortalecer e aprofundar as relações de amizade existentes entre os dois Estados e Povos,

CONSIDERANDO de interêsse comum promover e estimular o progresso técnico-científico e o desenvolvimento econômico e social de seus respectivos países,

RECONHECENDO as vantagens que resultarão para ambos os países de uma cooperação técnica e econômica mais estreita e melhor ordenada,

RESOLVERAM concluir, em espírito de cordial colaboração, um Acôrdo Básico de Cooperação Técnica, e, para êsse fim, foram representados:

O Govêrno dos Estados Unidos do Brasil, pelo Senhor Egidio Michaelaen, Ministro de Estado da Indústria e Comércio, e

O Govêrno da República Federal da Alemanha, pelo Doutor Gerhard Schröder, Ministro Federal dos Negócios Estrangeiros,

Os quais convieram no seguinte:

#### ARTIGO 1

1 - Dentro de suas respectivas possibilidades, as Altas Partes Contratantes empenhar-se-ão em prestarem-se colaboração e assistência, com base na auto-ajuda e na participação solidária em assuntos técnicos de interêsse, para acelerar e assegurar o progresso e o bem-estar social dos dois países.

2 - Com base no presente instrumento, as Altas Partes Contratantes concluirão convênios complementares sôbre projetos individuais de cooperação técnica.

## ARTIGO 2

Com o propósito de conferir tratamento sistemático e regular às atividades de cooperação técnica empreendidas nos termos do presente Acôrdio, as Altas Partes Contratantes comprometem-se a:

1) realizar consultas, em época adequada, sôbre a preparação do programa geral da cooperação prevista nêste Acôrdio, para considerar as medidas necessárias à execução dos programas e projetos específicos, objeto dos convênios complementares que hajam sido concluídos;

2) tomar em consideração todos os elementos relevantes para que o programa e os projetos específicos se integrem no planejamento regional, ou global, do Brasil;

3) estabelecer procedimento adequado à fiscalização e à análise periódica do programa e dos projetos, a ser feita por ocasião da consulta referida na alínea 1), visando a obter, no mais curto prazo, o máximo de aproveitamento dos recursos nêles investidos;

4) fornecerem-se mutuamente tôdas as informações pertinentes e relevantes à cooperação técnica regulada por êste Acôrdio.

## ARTIGO 3

Para alcançar os elevados objetivos a que se propõem as Altas Partes Contratantes, os convênios complementares mencionados no art.1, parágrafo 2º, poderão prever que o Govêrno da República Federal da Alemanha:

1) auxilie o Govêrno dos Estados Unidos do Brasil:

a) na criação e aparelhamento das instalações de demonstração e experimentação e de centros de formação profissional;

b) na preparação de pessoal habilitado a participar das atividades dos centros e instalações mencionados na alínea a);

c) na obtenção de professôres, técnicos e peritos alemães para colaborarem na consecução dos objetivos mencionados nas alíneas a) e b) anteriores;

2) proporcione a funcionários brasileiros e a outras pessoas, devidamente selecionados e escolhidos de comum acôrdio, a oportunidade e os meios de realizar na Alemanha, em centros educativos ou organizações industriais, cursos ou estágios de formação, treinamento, aperfeiçoamento ou es

especialização, em matérias ou técnicas prioritárias para o progresso tecnológico ou científico e para o desenvolvimento econômico e social;

3) envie técnicos e peritos alemães para prestar serviços consultivos e de assessoria, no estudo e execução de projetos e programas específicos de interesse para o desenvolvimento econômico e social do Brasil.

#### ARTIGO 4

O Governo dos Estados Unidos do Brasil, por sua vez, com a finalidade de alcançar os mesmos elevados objetivos a que se propõem as Altas Partes Contratantes:

1) proverá os terrenos, edifícios, instalações, seus custos de manutenção e conservação, bens e serviços necessários à realização de projetos específicos nos termos dos convênios complementares para tanto concluídos, em conformidade com o art. 1, parágrafo 2º;

2) concederá, para a introdução no país das máquinas, aparelhos, ou outro material, eventualmente fornecidos pelo Governo da República Federal da Alemanha ao Governo dos Estados Unidos do Brasil, ou entidades ou órgãos por este expressamente indicados, nos termos dos convênios complementares mencionados no art. 1, parágrafo 2º, isenção de licença prévia de importação, de prova de cobertura cambial, do pagamento de emolumentos consulares, direitos aduaneiros e outros gravames ou encargos fiscais sobre a aquisição, consumo e venda de bens, bem como facilidades e isenção equivalentes para a eventual reexportação de tais máquinas, aparelhos ou outro material.

#### ARTIGO 5

1. O Governo dos Estados Unidos do Brasil, para alcançar os mesmos elevados objetivos, concederá aos professores, técnicos e peritos admitidos no país em decorrência do presente Acôrdio:

a) visto oficial grátis, bem como aos membros de suas respectivas famílias, que assegurará residência pelo prazo previsto no convênio complementar correspondente e o exercício das atividades inerentes às suas funções;

b) isenção de direitos e demais tributos aduaneiros, assim como de licença de importação ou restrição equivalente de caráter econômico, para seu mobiliário e artigos de consumo de uso próprio ou doméstico destinados à sua primeira instalação, no período de seis meses a contar da data de chegada. Idêntica isenção será concedida para importação de um veículo

automotor para uso particular, trazido em nome próprio ou do cônjuge, desde que o prazo previsto para permanência no Brasil seja superior a um ano. O referido veículo só poderá ser vendido ou cedido de conformidade com as normas e prazos da legislação em vigor;

c) isenção, extensiva aos membros de suas respectivas famílias, durante o período de sua estada oficial no Brasil, de todos os impostos e gravames fiscais que incidam sobre sua renda proveniente do exterior, bem como de taxas de previdência social;

d) - concessão, por intermédio do órgão ou entidade a cujo serviço estiverem, de assistência médica e tratamento hospitalar de que necessitem em caso de acidente ou de moléstia resultante do exercício normal de suas atividades, ou como consequência das condições do meio ambiente;

e) moradia adequada, inclusive para as respectivas famílias, proporcionada pelo órgão ou entidade a cujo serviço estejam aqueles ou, quando tal não seja possível, assistência efetiva para obtenção da moradia e pagamento de seu aluguel;

f) assistência relativa a gastos de locomoção e ajudas de custo, para viagens no Brasil, por motivo de serviço.

2. O Governo dos Estados Unidos do Brasil concederá aos serviços de nacionalidade não brasileira, dos professores, técnicos e peritos, visto oficial grátis, bem como facilidades aduaneiras para a trazição da bagagem de viajante, nos termos da legislação em vigor, além da isenção mencionada na alínea e do parágrafo anterior.

#### ARTIGO 6

1. A responsabilidade civil por eventuais danos causados a terceiros por professores, técnicos ou peritos alemães, no exercício das funções que lhes couberem no quadro deste Acôrdio, será assumida pelo órgão ou entidade brasileira interessada na permanência dos mesmos.

2. O órgão ou entidade brasileira interessada poderá, contudo, exercer seu direito de regresso contra o professor, técnico ou perito alemão nos casos em que os danos forem intencionalmente causados ou resultarem de imprudência ou negligência grave.

#### ARTIGO 7

As disposições deste Acôrdio aplicar-se-ão aos professores, técnicos e peritos alemães que se encontrarem no Brasil, a serviço da cooperação técnica, na data da entrada em vigor do presente instrumento.

ARTIGO 8

Cada uma das Altas Partes Contratantes notificará a outra da conclusão das formalidades necessárias à entrada em vigor do presente Acôrd, o qual será válido a partir da data da última dessas notificações.

ARTIGO 9

1. O presente Acôrd terá a vigência de dois anos, e será automaticamente prorrogado por iguais períodos sucessivos, a menos que seis meses antes de sua expiração uma das Altas Partes Contratantes notifique a outra de sua intenção de denunciá-lo.

2. A denúncia não afetará os programas e projetos em fase de execução, salvo quando as Altas Partes Contratantes convierem diversamente.

ARTIGO 10

O presente Acôrd aplicar-se-á igualmente ao "Land" Berlin, a menos que, dentro de três meses após sua assinatura, o Governo da República Federal da Alemanha informe, do contrário, o Governo dos Estados Unidos do Brasil.

EM FÉ DO QUE, os Representantes acima nomeados firmaram o presente Acôrd e nêle apuseram os seus selos, em quatro exemplares, igualmente autênticos, dos quais dois em idioma português e dois em idioma alemão, na cidade de Bonn nos trinta dias do mês de novembro do ano de mil novecentos e sessenta e três.

Pelo Governo dos Estados Unidos do  
Brasil

a) Egydio Michaelsen.

Pelo Governo da República Federal da  
Alemanha

a) Schroeder.

## P r o j e t o

" ESCOLA AGRÍCOLA E PROFISSIONAL ITAPIRANGA " ( EAPI )

Reformulação , com modificações , do pedido feito em 1963 , ao GOVÉRNO DA REPÚBLICA FEDERAL DA ALEMANHA OCIDENTAL :

Com base no vasto material , aí já existente , bem como nos diversos encontros pessoais , em Bonn , a cinco e sete de agosto de 1968 , com o sr. Schlüter , Conselho do Govérno no Ministério de Cooperação Técnica e Econômica , ( Ministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit - M W Z ) , e ainda nas conversações efetuadas na Embaixada Alemã do Rio , expõe aqui novamente o pedido , sendo ele reformulado , conforme o requerem as circunstâncias atuais .

Inicialmente havíamos pedido dois agrônomos e um veterinário . Entretanto esteve entre nós o veterinário Dr. Hans Fischer , prestando relevantes serviços ; voltando para a Alemanha , deixou um bem instalado Posto Veterinário , pelo que não é mais necessário o veterinário para a EAPI .

Desistimos também dos agrônomos pelo fato de um extensionista da ACARESC ter residência fixa em Itapiranga , atendendo ao fomento agrícola e têrmos à disposição da Escola um Engenheiro Agrônomo , formado há poucos meses .

PORISSO , nosso pedido se reduz à AJUDA TÉCNICA para a Escola Profissional :

RESTRINGÍMO-NOS A TRÊS MESTRES (professôres), para INSTALAR E DIRIGIR TRÊS OFICINAS: oficina com trabalhos em MADEIRA ; oficina com trabalhos em METAL ; oficina com trabalhos em ELETRICIDADE , e isso durante

o período de 4 anos . - A concessão do pedido dependia , desde sempre , do fator construção , do fator " casa pronta " , para instalar as oficinas .

A MESMA ( única ) CONDIÇÃO nos foi novamente imposta em BONN , no ano p. p.

Ora , por intervenção pessoal do Presidente da República Federal Alemã , Excmo. Sr. Heinrich Lübke , obtivemos recursos de entidades particulares ; também a Organização MISEREOR colaborou e se declarou disposta a continuar ajudando , no que funcione a Escola... , de sorte que , a esta altura , está a Escola coberta e pronta para receber as instalações das oficinas , para as quais está reservada uma área de aproximadamente hum mil ( 1.000 ) m<sup>2</sup> ; cf. planta e fotos anexas . -

Projeto - EAPI

- Não havendo aqui especialização, devendo o mais fino marceneiro saber os trabalhos mais grosseiros de carpinteiro, e, devendo os alunos começar, praticamente, na estaca zero, é absolutamente necessário tomar em conta este fator, tanto no que se refere ao equipamento das oficinas, como aos conhecimentos do professor ou orientador.

Algo semelhante se dá com a formação no setor "metal"; tantas e tantas vezes deve o ferreiro fazer de mecânico e o mecânico, de ferreiro.

No setor "eletricidade" faltam igualmente os conhecimentos mais rudimentares.

TUDO ISSO deve ser tomado em conta, para as oficinas não serem instaladas em nível alto demais.

Alunos frequentadores de cada oficina serão 12 ou 15.

Sendo a formação geral garantida pelos professores do Internato, é de se desejar, imprimam os orientadores das oficinas cunho eminentemente prático em suas aulas.

A língua portuguesa poderá ser gradativamente assimilada pelos orientadores, aqui mesmo, porquanto a maioria dos alunos, além do idioma pátrio, ainda compreende ou fala a língua alemã. - Quanto à acomodação dos três mestres-orientadores, preferível sejam solteiros.

Com isso, creio, ter esplanado suficientemente o PROJETO todo, para o qual é solicitada a ajuda do GOVERNO DE BONN, segundo

"ACÓRDO BÁSICO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA", art. 3, 1ª e 1ª c, a saber:

"APARELHAMENTO DE CENTROS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E OBTENÇÃO DE TÉCNICOS E PERITOS ALEMÃES".

Anexos: Planta I: 12 pavimento, 3 e 4, reservado para as oficinas;

Fotos: Vista do Conjunto, com o majestoso rio Uruguai;

Frente da Escola, sendo o andar térreo todo, reservado para as oficinas.

Nota: Além do material elucidativo do 12 pedido, existente no Consulado Alemão de Porto Alegre e na Embaixada Alemã do Rio, estamos à disposição para quaisquer ulteriores esclarecimentos a respeito da EAPI.

Sede Capela, Mun. Itapiranga, aos 27 de março de 1969

*P. Oscar Puhl S.J.*

Po. Oscar Puhl S.J., Presidente  
do Instituto de Assistência e Educação S. Canísio, Mantenedor

da E A P I

## ANEXO 5

### Projeto Escola Agrícola e Profissional Itapiranga

#### Ata da Reunião da liderança de Itapiranga.

Aos vinte e nove (29) dias do mês de outubro de mil novecentos e setenta (1970), às vinte horas e 30 minutos (20,30 hs), na Associação Católica Kolping esteve reunida uma comissão composta pela liderança municipal, especialmente convocada com o objetivo de inquirir a opinião pública a respeito de como solucionar o empecilho criado com a carência de recursos financeiros necessários para levar a termo as obras da Escola Agrícola e Profissional Itapiranga, sediada no mesmo município, em sede Capela. Compareceram à importante reunião o Sr. Prefeito Municipal Gilberto Boerck, o diretor da referida Escola Pe. Oscar Pöhl, Presidente da Câmara Municipal de Vereadores Sr. Vitor Briebeler, Sr. Lauro Schoelber diretor geral da S/A Frigorífico Itapiranga (SAFRITA), Sr. Arthur Boerck da Indústria, Sr. João Alverbeck presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, Sr. Francisco Lucas Extensionista da ACHRESC, Srs. Lindolfo Weis e Edgar Werlang do comércio, Sr. Ivo Yager escrivão local, Sr. Erwin Yager diretor da R.I. (Rádio Itapiranga) Dr. Maximiliano Leon - médico local, Dr. Telmo Muller - cirurgia Dentista, Sr. Guido Steffen - Inspetor municipal de ensino, Pe. Albino E. Steffen - Reitor do <sup>Ginásio</sup> Seminário "Três Mártires" de Sede Capela, Pe. Vitor Goetz, Sr. Ricardo José Rodrigues. locutor da "R.I", Eng. Agr. Aloisi Ricardo Vandruscol

tangionista auxiliar da ACADESC, Dr  
 , Sr. Ignácio Melchior da Indústria e  
 Walter Buss - representando a Cooperativa  
 ropecuária de Itapiranga. Aberta a reunião  
 o. Oscar Pohl, como diretor e responsável pe-  
 conclusões do prédio destinado ao estabelecimen-  
 em pauta, fez as considerações necessárias ao  
 larecimento do público sobre a situação da  
 obra. A obra encontra-se em vias de conclu-  
 , não obstante todos os esforços da população  
 rincipalmente das pessoas mais ligadas ao  
 preendimento, que como membros do var-  
 irda não pouparam esforços na dedicação à  
 a, sempre com integral apoio das classes so-  
 is do município. Conforme consta no le-  
 ntamento socio-econômico de Itapiranga feito  
 mil novecentos e sessenta e nove (1969), a Co-  
 ssão de Desenvolvimento Municipal iniciou  
 e desde mil novecentos e sessenta e dois (1962),  
 ADESC (Instituto de Assistência e Educação Sô-  
 isia) como sendo entidade mantenedora da  
 PI (Escola Agrícola e Profissional Itapiranga),  
 ão na fase de Projeto. Ressalte-se ainda que desde  
 l novecentos e quarenta e nove (1949), o mesmo  
 stituto mantém um pequeno seminário, hoje  
 nformado em "Ginásio Três Mártires". Foi  
 stituto incumbido pela Comissão de De-  
 volvimento Municipal, a alargar o Projeto,  
 endo acrescer a Escola Agrícola e a Escola do  
 ndo Industrial. A comunidade unânime apo-  
 va o movimento em prol da obra a qual, assim  
 o funcionasse operaria num triplice objetivo  
 educação. Seria composta por um "trio" as-

sem constituido: A - "Ginário Três Mártires" para os seminaristas; B - Escola Agrícola assim ramificada: B.1 - Centro de treinamentos; B.2 - Cursos para adultos; B.3 - Educação para o lar; B.4 - Ginásio Agrícola; e C - Escola profissional que abrangeria o ensino de: E letividade, trabalho em ferro, madeira, torno em fim, artes industriais em geral. Este projeto conquistou a simpatia da coletividade que contribuiu com o material, além das nove mil e quarenta e oito (9.408) dias de mão de obra gratuita que na obra foram aplicados. Em reunião de vinte e nove (29) de outubro de mil novecentos e setenta (1970) na Associação Católica Kolping, foi feito o teste pelo diretor e responsável direto pela obra Pe. Arc. P. P. P., com a liderança municipal numa sessão com o fim de verificar se permanecia ainda vivo o mesmo espírito comunitário em prol da Escola Agrícola e Profissional Itapiranga (EAPI). O resultado foi consolador. Todos os presentes fizeram uso da palavra e unanimemente deram integral apoio com os seguintes argumentos: "A imediata conclusão e subsequente funcionamento da EAPI é uma importante necessidade para o município de Itapiranga, já que viria suprir uma lacuna existente na educação da juventude, em especial para o do meio rural que ao concluírem o curso mínimos são forçados a suspender seus estudos pela inexistência de um estabelecimento onde possam receber as instruções básicas nas técnicas agropecuárias. Tanto na população rural como urbana do município é notável a

de profissionais competentes nas artes industriais como mecânica, eletricidade, arcabancamento, marcenaria e outras atividades congêneres. Não obstante a existência de apenas alguns profissionais práticos, pertencentes à ~~à~~ geração pioneira, aos quais é impossível dar vencimento ao volume de trabalho demandado. Assim que o município e a região é prejudicada no progresso das artes industriais. A conclusão e funcionamento do empreendimento, em vista do exposto cada vez mais se torna uma importante necessidade. Esta realização é uma aspiração dos chefes de família de Itapiranga cujo desejo é que seus filhos tenham a justa oportunidade de receberem uma formação integral, seja no aspecto físico, moral e técnico. É isto que se concretizar assim que o Instituto vier a se completar funcionando em todos os setores do "trio" proposto. A "EAPI" torna-se ainda mais importante já que será um estabelecimento cujos currículos vêm justamente de encontro ao sistema moderno de ensino, de (1) conformidade com a legislação vigente". Estes além de outros foram os argumentos apresentados pelos presentes à reunião. Finalmente, como fecho da reunião, concretamente foram tomadas as seguintes resoluções: a) - Qualquer solicitação de auxílios a ser feita a órgãos, quer nacionais ou estrangeiros, deverá ter um certo número de assinaturas da liderança municipal, b) - A presente ata será resumida e, após ter sido aprovada deverá fa-

- 2 -

zer parte, como inculca, nos estatutos do Instituto de Assistência e Educação São Camillo; c) Para atestar a importância e a necessidade da conclusão e funcionamento da Escola Agrícola e Profissional Itapiranga (EAPI), as repartições ou entidades públicas ou particulares como, Prefeitura Municipal, Escritório Local do HCARESC, Frigorífico "SAFRITA", e outras firmas locais elaborarão cartas individuais, atestando a importância e necessidade de conclusão e funcionamento do estabelecimento em pauta, as quais uma vez em mãos dos responsáveis dectos pela obra, servirão como comprovantes a serem usados sempre que se fizerem necessários. Nada mais havendo a ser tratado deu-se por encerrada a reunião da qual lavrou-se esta ata que será assinada por quem de direito se achada conforme.



## ANEXO 6

Chapecó, 16 de dezembro de 1970.

A MISERICORDIA

Ref. Escola Agrícola e Profissional de Itapiranga.

Com referência à Escola Agrícola e Profissional de Itapiranga, nesta Diocese de Chapecó, cabe-me informar o seguinte:

- 1º - A população da Diocese é de 563.808 habitantes, de acordo com o recenseamento de outubro do corrente ano. Destes, 85% são agricultores e vivem na agricultura. Não possuem a mínima formação agrícola. E a maioria nem passou pelos 4 graus do curso primário do nosso sistema de ensino. Atualmente a Constituição Brasileira estabeleceu, como ensino obrigatório, 8 graus de ensino básico. O ensino médio, na região da Diocese, que é de 17.000 km<sup>2</sup>, é simplesmente lamentável. Para 92.000 crianças matriculadas nos 4 graus do ensino primário, havia apenas 7.200 jovens matriculados no ensino médio da região. E o mais grave é que este ensino médio não corresponde nem ao ensino do nosso país, nem às necessidades da região. Em matéria de ensino a nossa região é simplesmente atrasada.
- 2º - Diante de tal situação lamentável, o surgimento de uma escola Agrícola, merece todo o apoio possível. O nosso atual agricultor não possui conhecimentos e nem capacidade intelectual para acompanhar as técnicas modernas de controle de doenças animais e vegetais, melhoria de raças de animais e sementes, correção de solo e adubação. O mesmo vale da escola técnico-profissional.
- 3º - Já está no plano de trabalho da Diocese estabelecer convênios com os sindicatos dos trabalhadores rurais afim de dar cursos intensivos para os agricultores adultos e jovens e aproveitar para isto os Seminários que tem capacidade para tanto, sem estorvar o andamento normal do Seminário. Teríamos 2 seminários, na Diocese, em condições para tal obra educativa e, futuramente, a Escola Agrícola de Itapiranga. A Região da Diocese é a maior fornecedora de carne suína e em breve o será também de frangos e perús. Isto, apesar do atraso técnico e científico e da relativa pobreza de nossos agricultores.

Atenciosamente,

*José Gomes*  
José Gomes, Bispo de Chapecó.



## ANEXO 7

Chapecó, 16 de dezembro de 1970.

Revmo. Mons. José Teusch,  
DD. Vigário Geral da Arquidiocese  
de Colônia.

I.J.C.

Acabo de fazer duas recomendações, uma para a organização "ADVENIAT" e outra para a "MISERICORDIA", para ver se conseguimos que as mesmas ajudem substancialmente a obra dos Padres Jesuitas que trabalham em Itapiranga, nesta Diocese de Chapecó-SC.

Tanto o Seminário como a Escola Agrícola Profissional merecem todo o nosso apoio.

Na estrutura do cristianismo brasileiro o Seminário Menor é ainda a fonte de vocações. Digam o que quiserem do Seminário Menor, mas a verdade aqui no Brasil é esta: as Dioceses e Congregações que acabaram com o Seminário Menor não tem mais vocações. As que continuam trabalhando, ainda possuem boas vocações sacerdotais.

Quanto à Escola Agrícola, acho que é uma boa oportunidade para a Igreja dar algo de concreto para os nossos bons agricultores, que até hoje deram tudo para a construção de escolas, igrejas, hospitais. Mas que hoje não têm condições para ajudar o término da obra tão oportunamente iniciada pelos Padres Jesuitas.

Era o que me cabia informar a V. Revma.

Desejando-lhe um Feliz Natal e próspero 1971, subscrevo-me

Servo em Cristo

*José Gomes, Bispo de Chapecó*  
José Gomes, Bispo de Chapecó.

Nas condições de Secretário de Estado da Secretaria dos Negócios do Oeste, órgão do Govêrno dêste Estado de Santa Catarina, que jurisdiciona uma área de quatorze mil e duzentos quilômetros quadrados, onde habitam quinhentas mil almas, região dividida em 34 comunas, em desenvolvimento - acelerado, vejo com profunda admiração o trabalho da construção da ESCOLA AGRÍCOLA E PROFISSIONAL ITAPIRANGA que se está erigindo no município de Itapiranga sob competente administração.

Considerando a inexistência quase total de mão de obra especializada nesta região fisiográfica do Estado, onde há falta de obreiros mesmo nas mais elementares especialidades como marceneiros, torneiros, eletrécistas e principalmente de técnicos agrícolas, torna-se destarte preocupação permanente dos homens do Govêrno a construção e o consequente funcionamento de escolas de formação profissional do gabarito da EAPI que a custo de esforço e trabalho já se conclui para o bem da comunidade de Itapiranga e da região Oeste de Santa Catarina.

Embora o Oeste Catarinense seja uma párea essencialmente agrícola, lamentavelmente muito há a fazer ainda no campo da agricultura e principalmente da agricultura técnica e controlada. Temos muito que fazer e aprender no setor agrícola.

Os agricultores clamam por melhores condições de vida, principalmente no que diz respeito à formação profissional de seus filhos. Desejam cursos intensivos e de formação total em sua maioria, pretendendo uma participação mais assídua na evolução sócio-econômica da comunidade,

Como homem de govêrno, não podemos deixar de incentivar e apoiar a iniciativa grandiosa e pioneira dos mentores da Escola Agrícola e Profissional de Itapiranga, que ao longo dos meses e anos vêm, sem esmorecimento, trabalhando para a conclusão do majestoso empreendimento.

O Govêrno do nosso Estado já colaborou com Cr\$ 70.000,00 e deverá ajudar ainda porque louva a iniciativa. Tivemos a oportunidade de visitar as obras da Escola e nosso equipamento rodoviário executou serviços de terraplanagem no local da construção.

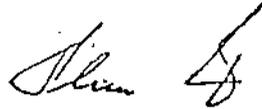
Nosso apôio, repetimos, não faltará, uma vêz que é exatamente sob êste prisma que entendemos alicerçar-se a economia deste Estado e principalmente do Oeste, área jurisdicionada por esta Secretaria de Estado.

A educação profissional para o trabalho e a orientação técnica, - objetivos da EAPI, constituem uma aspiração do trabalhador desta parte - do Estado e por isto, a missão desta Escola Profissional é das mais no - bres, principalmente por ser pioneira numa região cujos índices de desen - volvimento são muito bons.

Como Secretário de Estado, convicto da importância na formação profissional de nossa gente, concito a todos a prestigiarem com seu - apôio, uma vez que é exatamente desse tipo de empreendimentos que nós necessitamos: Formação técnica e profissional.

Não podemos deixar de enaltecer e, ao mesmo tempo, agradecer - os benefícios que os Bispos da Alemanha têm feito para o povo oestino sob nossa jurisdição.

SECRETARIA DOS NEGOCIOS DO OESTE, 17/DEZEMBRO/1970



PLÍNIO ARLINDO DE NES

Secretário dos Negócios do Oeste

## ANEXO 9

QUESTIONÁRIO – CORPO DOCENTE – ÁREA PROFISSIONALIZANTE

CASJ

- 1 – Lembranças significativas do seu tempo de aluno.
- 2 – O que acha fundamental que o aluno aprenda na escola?
- 3 – A estrutura e o quadro de pessoal da Escola estão de acordo com as necessidades? O que você sugere?
- 4 – O que você acha das condições de trabalho?
- 5 – Se pudesse, o que mudaria na Escola?
- 6 – Qual seu o projeto agropecuário? Como está organizado?
- 7 – Quais as propostas para esse projeto agropecuário?
- 8 - Para onde vai o Ensino Agrícola? Agricultura Molecular ou Agroecologia? Por que?
- 9 – Considerações que julgas oportunas.

Obrigada!

Prof<sup>ª</sup>. Dirce T. D. Sehnem

## ANEXO 10

### QUESTIONÁRIO – ALUNOS INTERNOS – CASJ

1 – Porque veio freqüentar este curso?

2 – Que expectativa você tinha ao entrar no Colégio Agrícola? E hoje?

3 – O que você pretende com este Curso?

4 – Esse curso já contribuiu em atividades e mudanças no trabalho de sua família? O que?

5 – Como é o relacionamento dos estudantes do curso? (convívio internato)

6 – Comente sobre as aulas teóricas e práticas (área técnica). Você gosta desses trabalhos? Porque?

Obrigada!

Prof<sup>a</sup>. Dirce T. D. Sehnem