

UFRRJ

**INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE MESTRADO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

DISSERTAÇÃO

**DIAGNÓSTICO DA INSERÇÃO PEDAGÓGICA
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DA ESCOLA
AGROTÉCNICA FEDERAL DE SALINAS/ MG,
JUNTO AOS PEQUENOS PRODUTORES DE
AGRICULTURA FAMILIAR NO MUNICÍPIO DE
SALINAS/ MG**

Vilson Alves Moreira

2005



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

**DIAGNÓSTICO DA INSERÇÃO PEDAGÓGICA PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE
SALINAS/MG, JUNTO AOS PEQUENOS PRODUTORES DE
AGRICULTURA FAMILIAR NO MUNICÍPIO DE SALINAS/MG.**

VILSON ALVES MOREIRA

Sob a orientação do Professor
Canrobert Costa Neto

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

Seropédica, RJ
Setembro de 2005

370.1931

M838d

T

Moreira, Vilson Alves, 1964-

Diagnóstico da inserção pedagógica profissional e tecnológica da Escola Agrotécnica de Salinas junto aos pequenos produtores de agricultura familiar no município de Salinas - MG / Vilson Alves Moreira. - 2005.

71 f. : il.

Orientador: Canrobert Costa Neto.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Agronomia.

Bibliografia: f. 59-61.

1. Comunidade e escola - Minas Gerais - Teses. 2. Ensino agrícola - Minas Gerais - Teses. 3. Desenvolvimento rural - Aspectos sociais - Teses. 4. Escola - Aspectos sociais - Teses. 5. Sociologia educacional.

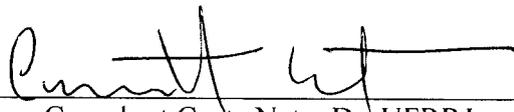
I. Costa Neto, Canrobert, 1955-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Instituto de Agronomia. III. Título.

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

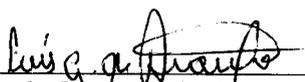
VILSON ALVES MOREIRA

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

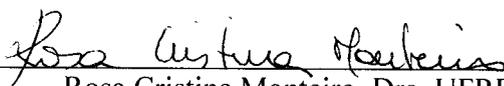
Dissertação Aprovada em: 15/09/2005



Canrobert Costa Neto, Dr. UFRRJ



Luís Gonzaga de Afaújo, Dr. UNIMONTES-MG



Rosa Cristina Monteiro, Dra. UFRRJ

À DEUS, razão de tudo.

*Aos meus pais, JOÃO e MARIA, por
minha vida e formação humana.*

*À minha esposa GILMARTA e aos frutos
do nosso amor LARISSA, GUILHERME
e CAMILA, pela compreensão, paciência
e motivação.*

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. **DR. CANROBERT COSTA NETO**, pela orientação e motivação na realização deste trabalho.

À Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional Agrícola (CPGEPA), Prof. **DR. GABRIEL DE ARAÚJO SANTOS**, Prof.^a **DR.^a SANDRA BARROS SANCHEZ**, Prof.^a **DR.^a SUEMY YUKIZAKI**, Prof.^a **DR.^a ANA CRISTINA SOUZA SANTOS**, pela eficiente coordenação, idéias inovadoras e por acreditarem na possibilidade de um novo paradigma na construção do saber e democratização do acesso ao conhecimento.

Aos gestores, equipe de servidores e docentes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (**UFRRJ**) e Colégio Técnico da Rural (**CTUR**) pelo trabalho e colaboração na efetivação do curso.

A banca examinadora pelas preciosas sugestões e análise.

Ao colega de curso, **VALDEMIR LÚCIO DURIGON** e família pela amizade construída e apoio.

Ao **MÁRIO ANÍSIO BORGES**, ex-alunos **ANTÔNIO CLARETE TAVARES SANTIAGO**, **CARLOS MARCONI TAVARES SANTIAGO**, **LEANDRO BARBOSA DE OLIVEIRA** e **SÉRGIO FERNANDES FERREIRA** pelo acolhimento.

Aos colegas de trabalho, professores **CLÁUDIO RIBEIRO DE AMORIM**, **LÁZARO GONÇALVES SIQUEIRA**, professora **NÁDIA MARIA CARDOSO SARMENTO** e a servidora **MARIA AUXILIADORA AMORIM**, pela contribuição profissional.

À Escola Agrotécnica Federal de Salinas – MG (**EAFSALINAS**), pela oportunidade concedida na conquista deste curso.

Ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Salinas – MG na pessoa de seus diretores o **Sr. MÁRIO FRANCISCO DOS SANTOS** e **Sr. JOSÉ COELHO DE OLIVEIRA** pela contribuição nas discussões e coleta das informações junto aos agricultores.

Aos pequenos produtores agrícolas familiares pelas informações das entrevistas.

Ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Uberaba MG e à Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia MG, por contribuírem respectivamente como pórtico do CPGEPA e efetivação do estágio pedagógico.

À Fazenda São Fidelis no município de Salinas – MG por oportunizar o estágio profissional.

Ao povo brasileiro que no cumprimento de seu dever de contribuinte oportunizou mais esta conquista de formação educacional e profissional.

Aos meus familiares e amigos pelo incentivo e apoio.

À Deus que tudo provê.

BIOGRAFIA

VILSON ALVES MOREIRA, filho de João Alves Moreira e Maria de Lourdes Cardoso, nascido aos 16 de dezembro de 1964, na cidade Salinas, MG. Casado com Gilmarta Mendes dos Santos, progenitores de três filhos, Larissa, Guilherme e Camila.

Iniciou sua formação no pré-primário na Escola Estadual Prof. José Miranda (1970) dando continuidade ao primário na Escola Estadual Dr. João Porfírio e o ginásio na Escola Estadual Cel. Idalino Ribeiro (antigo Instituto Nossa Senhora Aparecida das Irmãs Clarissas Franciscanas) em Salinas MG. Concluiu o ensino de segundo grau técnico em contabilidade no Colégio Santos Dumont (1982) na Cidade do mesmo nome em MG.

Por inspiração religiosa, ingressou em 1981 no Seminário Seráfico Santo Antônio da Ordem dos Frades Franciscanos Menores da Província de Santa Cruz em Minas Gerais; passando pela formação religiosa até o ano de 1988.

Graduou-se em filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de MG (1987), obteve iniciação de formação teológica pelo Instituto Teológico Franciscano (1988) em Petrópolis – RJ, pós-graduou *latu sensu* em História Geral pela UFMG (1994) e em 2005 concluiu o curso de mestrado em Educação Profissional Agrícola na UFRRJ.

Tem exercido a docência na área de humanas (disciplinas de filosofia, sociologia e extensão rural, fundamentos da educação, geografia e história) desde 1988 quando iniciou na E. E. Cel. Idalino Ribeiro e em 1993 na Escola Agrotécnica Federal de Salinas MG, onde tem contribuído também na administração exercendo funções em diversas comissões de trabalhos e projetos, bem como os cargos de Direção de Departamento de Pedagogia e Apoio Didático (1996), Coordenação de Cursos Técnicos Especiais(1998), Coordenação de Integração Escola-Comunidade (2000), Coordenação de Comunicação Social (2001), Direção do Departamento de Desenvolvimento Educacional (2002), Diretor Substituto (2002) e ainda os cargos de representação como Presidente da Comissão Permanente de Pessoal Docente (2002), Representante do Corpo Docente no Conselho Diretor (2002) e presidente do Comitê de Avaliação Docente (2002).

Militante classista tem proferido palestras e ministrado cursos de formação profissional, política, cidadania e religiosa. Tem prestado assessoria e apoio a movimentos e organismos sociais, como já assumiu a direção do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (SindiUTE) quando professor da rede estadual em Salinas (1991), hoje é diretor geral do Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Profissional (SINASEFE) - seção de Salinas MG, Comissário Voluntário de Menores da Comarca de Salinas (portaria nº 024/00), membro do Tribunal de Júri da Comarca de Salinas MG, nomeado membro da Comissão de Transição Administrativa do Município de Salinas MG conforme decreto de nº 3.176 de 26 de outubro de 2004.

SUMÁRIO

Resumo
Abstract
Resumen

1 INTRODUÇÃO	1
2 OBJETO E MÉTODO	2
3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PROFISSIONALIZANTES	7
3.1 Políticas Públicas, Legislações e Tendências na Educação Brasileira	7
3.2 Aspectos da Formação Educacional Agrícola Convencional e a Alternativa Familiar no Brasil	10
4 REFORMAS EDUCACIONAIS PROFISSIONALIZANTES BRASILEIRAS FRENTE AO SÉCULO XXI	15
4.1 As Exigências do Mercado e da Produção na Relação Educacional	15
4.2 Novas Tecnologias e as Exigências de um Novo Fazer Pedagógico Institucional e Docente	18
4.3 Desafios Educacionais no Processo da Aprendizagem no Século XXI	21
5 RECONSTITUIÇÃO HISTÓRICA EVOLUÇÃO EDUCACIONAL DA EAFSALINAS – MG	24
5.1 Retrospectiva Histórica da EAFSALINAS - MG.....	24
5.2 O Atual Fazer Pedagógico da EAFSALINAS - MG no Contexto das Propostas Oficiais do MEC	27
6 CONTEXTO HISTÓRICO, SÓCIO-ECONÔMICO E CULTURAL DO MUNICÍPIO DE SALINAS-MG	30
6.1 Origem Histórica	30
6.2 Caracterização Físico- geográfica e Demográfica	31
6.3 Situação Ambiental	33
6.4 Infraestrutura	34
6.5 Economia	35
7 ANÁLISE DA INSERÇÃO PEDAGÓGICA E TECNOLÓGICA DA EAFSALINAS - MG JUNTO AOS AGRICULTORES DE RENDA FAMILIAR AGRÍCOLA NO MUNICÍPIO DE SALINAS	37
7.1 Resultados Analíticos das Entrevistas Junto aos Pequenos Produtores	38
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
10 ANEXOS	62

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 01: Especificação por setor e quantidade de empresas públicas e privadas no município de Salinas MG – 2001 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)	34
Tabela 02: Consumo médio anual de energia elétrica em Salinas MG – Companhia Elétrica de Minas Gerais (CEMIG) 2.000	34
Tabela 03: Produto Interno Bruto (PIB) de Salinas MG a preços correntes em R\$ 1.000,00 de 1996 a 2002	35
Tabela 04: Arrecadação Tributária do Município de Salinas MG – 1999/2002	35
Tabela 05: População Ocupada, por setor em Salinas MG – 2002	35
Tabela 06: Principais Produtos Agrícolas produzidos em Salinas MG-2004	36
Tabela 07: Principais efetivos da pecuária de Salinas MG – 2004	36
Tabela 08: Dados da caracterização geral dos pequenos produtores de renda familiar agrícola – Salinas MG 2004	38
Tabela 09: Relação total dos setores e respectivas porcentagens dos pequenos produtores de Salinas que sabem da existência e que já visitaram ou não a EAFSALINAS – MG	39
Tabela 10: Porcentagem de produtores entrevistados que receberam ou não apoio técnico da EAFSALINAS – MG	40
Tabela 11: Resultado da compreensão dos agricultores entrevistados quanto da disponibilidade da infraestrutura da EAFSALINAS – MG, para os mesmos	41
Tabela 12: Participação dos agricultores em cursos de qualificação na EAFSALINAS – MG	41
Tabela 13: Conhecimento dos agricultores quanto a pessoas que participaram de cursos na EAFSALINAS – MG	41
Tabela 14: Interesse dos agricultores em participar de cursos e orientações técnicas da EAFSALINAS – MG	42
Tabela 15: Conhecimento dos agricultores quanto aos cursos oferecidos pela EAFSALINAS –MG	43
Tabela 16: Desejo dos agricultores em ter jovens da comunidade estudando na EAFSALINAS – MG	43

Tabela 17: Conhecimento dos produtores quanto a jovens da comunidade que cursam ou já cursaram na EAFSALINAS – MG	44
Tabela 18: Identificação dos produtores quanto a participação dos jovens estudantes da EAFSALINAS – MG, junto às comunidades rurais	44
Tabela 19: Avaliação dos produtores quanto da possibilidade sócio-econômica das famílias dos jovens das comunidades rurais em mantê-los estudando na EAFSALINAS – MG	44
Tabela 20: Reconhecimento da aplicabilidade do que a EAFSALINAS – MG, ensina à realidade do pequeno produtor	45
Tabela 21: Avaliação da porcentagem de agricultores que fazem uso de agrotóxico	45
Tabela 22: Domínio do conhecimento técnico dos produtores para a prática de produção orgânica	46
Tabela 23: Opinião dos produtores da viabilidade da produção orgânica na região	47
Tabela 24: Percepção dos produtores quanto a orientação da EAFSALINAS – MG para produção orgânica	47
Tabela 25: Avaliação da possibilidade de acesso à tecnologias modernas pelo pequeno agricultor de renda familiar	47

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 01: Mapa da localização geográfica das comunidades de Salinas – MG visitadas	6
Figura 02: Vista parcial do Campus da EAFSALINAS – MG	24
Figura 03: Igreja Matriz de Santo Antônio, Praça Av. Leão Bittencourt e vista parcial de Salinas MG	30
Figura 04: Tanque para contenção de enxurrada – Comunidade Bois Salinas MG	33
Figura 05: Agricultores familiares de Salinas MG	37
Figura 06: Comercialização de produtos orgânicos de agricultura familiar da comunidade Canela D’ema – Salinas MG	46
Figura 07: Agricultores da Associação Comunitária Rural de ‘Bois’ e da comunidade de Curralinho	49
Figura 08: Localização geográfica de Minas Gerais	67
Figura 09: Localização geográfica do município de Salinas- MG	67
Figuras 10: Pequenos produtores familiares agrícolas com suas produções agropecuária e agroindustrial presentes na feira semanal do mercado municipal de Salinas – MG	68
Figura 11: Logomarca e slogan do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Salinas – MG	71

RESUMO

MOREIRA, Vilson Alves. **Inserção pedagógica profissional e tecnológica da Escola Agrotécnica Federal de Salinas/MG, junto aos pequenos produtores de agricultura familiar no município de Salinas – MG.** Seropédica: UFRRJ, 2005. 71 p. (Dissertação - Mestrado em Educação Agrícola).

A realização deste trabalho se deu com o objetivo específico de avaliar o nível de inserção pedagógica profissional e tecnológica da Escola Agrotécnica Federal de Salinas – MG para com os agricultores de renda familiar agrícola no município de Salinas, onde encontra-se sediada a referida instituição. Fundamentado nos dados levantados a partir do contexto social e agropecuário mais próximo de sua edificação, pode-se assim, ter a perspectiva da atuação da EAFSALINAS – MG nas demais áreas de sua abrangência educacional, tecnológica, extensão e pesquisa. A partir destes dados é possível desenvolver ações objetivas e propositivas do fazer educacional pedagógico e tecnológico da escola junto às categorias sociais menos assistidas nos vários campos sócio-econômicos e políticos destes produtores agrícolas responsáveis por parcela significativa da produção alimentar para a sociedade local e regional. Perseguindo a hipótese de que não ocorre a referida inserção, foram entrevistados cinquenta pequenos produtores agrícolas com uma representação espacial de todo o município, onde se observou de forma qualitativa e em alguns aspectos também quantitativa o grau da percepção destes quanto a presença e/ou apoio da EAFSALINAS junto ao seu universo produtivo. De posse da tabulação dos dados pesquisados confirmou-se a hipótese inicial com resultados de declarações, testemunhos e porcentagens expressivas de que a missão e objetivos da EAFSALINAS – MG estão distantes da assistência a que se propõe no caso específico estudado. Conclui-se, que é necessário e urgente repensar e refazer a atuação desta escola enquanto instituição pública, observando seu potencial na contribuição do desenvolvimento sócio- econômico e cultural, local sustentável desta gente.

Palavras chave: Educação técnica, Agrícola, Desenvolvimento social, Educação Agrícola.

ABSTRACT

MOREIRA, Vilson Alves. **Insertion educational, Professional and technological of Escola Agrotécnica Federal de Salinas close to small farmers of family agriculture in the city of Salinas-MG.** Seropédica: UFRRJ, 2005, 71 p. (Dissertation - Master in Agricultural Education).

The realization this work had specific objective to consider the level of insert professional, educational and technological of School Agricultural Federal de Salinas – MG to farmer's agriculture income in the city of Salinas, where this is Institution.. According to information about the social and agriculture context, we have the actions view of the EAFSALINAS – MG in educational, technological and research field. From this information it is possible to develop objective actions in that educational and technological area of this school with less privileged classes in the as social, economic and political field. These farmers are responsible for part of food production in that society and region. Considering that it won't happen, fifty small farmers were interviewed as a sample all city, and they observed the quality and quantity of their awareness about some aspects related to the presence and support of the EAFSALINAS about that productive universe. Faced with the results researched, it was confirmed the previous hypothesis of results the objectives of the EAFSALINAS they are distant of the attendance that intends in the studied specific case. We got to the conclusion that it is urgent and need be to reflect about the action of this institution, concerning its potential in the social, economic and cultural development of this community.

Key Words: Technical Education, Agricultural, Social Development, Agricultural Education.

RESUMEN

MOREIRA, Vilson Alves. Inserción pedagógica profesional y tecnológica de la Escuela Agrotécnica Federal de Salinas junto a los pequeños productores de agricultura familiar en el municipio de Salinas – MG. Seropédica: UFRRJ, 2005. 71 p. (Disertación, Mestrado en Educación Agrícola).

La realización de este trabajo se dio con el objetivo específico de evaluar el nivel de inserción pedagógica profesional y tecnológico de la escuela Agrotécnica Federal de Salinas – MG para con los agricultores de renta familiar agrícola en el municipio de Salinas, donde se encuentra ubicada la citada institución. Precedentes en los datos levantados desde el contexto social y agropecuario más próximo de su edificación, se puede así, tener la perspectiva de la actuación de la EAFSALINAS – MG en las demás áreas educacionales, tecnológicas, extensión y pesquisas abarcables. A partir de estos datos, es posible desarrollar acciones objetivas y propositivas del hacer educacional pedagógico y tecnológico de la escuela junto a las categorías sociales que son menos vistas en los varios campos socioeconómicos y políticos de estos productores agrícolas responsables por una parcela significativa de la producción alimenticia de la sociedad local y regional. Persiguiendo la hipótesis de que no ocurre la referida inserción, fueron entrevistados cincuenta pequeños productores agrícolas con una representación espacial de todo el municipio donde se observó de una manera calitativa y en algunos aspectos también cuantitativa el grado de la recepción de estos cuanto a la presencia y/o apoyo de la EAFSALINAS junto a su universo productivo. Poseyendo así la tabulación de los datos pesquisados, fue confirmada la hipótesis inicial con resultados de declaraciones, testigos y porcentajes expresivos de que la asistencia a que se dispuso en el caso específico estudiado. Se puede inferir entonces ser necesario y urgente repensar y rehacer la actuación de esta escuela como institución pública, observando su potencial en la contribución del desarrollo socioeconómico y cultural, localidad sustentable de gente.

Palabras llave: educación técnica, agrícola, desarrollo social, Educación Agrícola.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho se propôs a um processo de pesquisa avaliativa da Escola Agrotécnica Federal de Salinas MG – (EAFSALINAS - MG) da sua contribuição ao desenvolvimento local do município de Salinas – MG; onde se encontra inserida. Avalia especialmente seu apoio na melhoria da qualidade de vida do pequeno produtor rural de renda familiar agrícola.

A pesquisa qualitativa e quantitativa foi realizada junto aos pequenos produtores avaliando sua percepção do desempenho da EAFSALINAS –MG, no seu potencial pedagógico, profissional e tecnológico nos aspectos de produção agropecuária convencional e alternativa, agroecológico sustentável, a adequação de sua infraestrutura técnica, currículo e recursos humanos à realidade destes produtores. Observou-se ainda a efetivação ao que propõe o objetivo da Instituição;

atuar como centro de desenvolvimento rural, apoiando e estimulando as atividades de educação comunitária e básica, colaborando para o crescimento da agropecuária e a formação de uma sociedade mais humana, [e sua missão], de promover a preparação do cidadão, formando profissionais conscientes e capacitados para o exercício pleno da cidadania sintonizados com o mundo do trabalho nos diferentes setores produtivos da economia (Proep – EAFSAL 2002, p. 05).

Pretende-se com os resultados deste trabalho contribuir para o estímulo e avanço da Escola Agrotécnica Federal de Salinas MG em sua ação política de transformação e aperfeiçoamento de hábitos e costumes da comunidade local, colaborando assim, na construção de uma nova realidade sócio-econômica, política e cultural no município de Salinas MG.

2 OBJETO E MÉTODO

A educação, desde as civilizações mais antigas, sempre marcou a cultura, o modo de vida da sociedade. Encontram-se diversos modelos educacionais com suas práticas e concepções específicas, estruturadas com o objetivo de atender a interesses da coletividade ou de grupos dominantes. Todos os modelos praticados, mesmo com seus antagonismos e merecendo críticas, têm como objetivos a sobrevivência humana ou acúmulo e posse do excedente produzido dentro de cada realidade vivida (Saviani, 1996).

O mundo contemporâneo tem-se desenvolvido sócio, econômico e tecnologicamente de forma acelerada. É o que pode ser observado nas constantes exigências de domínios de novos conhecimentos técnicos e profissionais nos diversos campos da ciência.

Especificamente quanto à agropecuária moderna, esta deve empenhar-se em investimentos na pesquisa e acesso à tecnologia, treinamento e capacitação de produtores rurais, para que eles possam melhorar suas técnicas de produção, processamento, manejo, armazenamento e comercialização, tornando a agropecuária rentável e competitiva.(CPT, ano 7, nº 27). Deve fixar conhecimentos motivando e procurando mudanças de comportamento principalmente no respeito aos recursos naturais.

Observa-se que a EAFSALINAS - MG como um centro de formação educacional e profissionalizante, está inserida numa realidade regional complexa e exigente de inovações tecnológicas, conhecimento crítico da historicidade agrária e da adequação do desenvolvimento agrário, industrial, social e econômico local nesta atual conjuntura de globalização e sustentabilidade ambiental.

Por estas razões é que se pretendeu diagnosticar o grau de inserção e contribuição real no campo pedagógico profissional, tecnológico e de sustentabilidade agroecológica que esta instituição vem exercendo junto aos pequenos produtores de renda familiar agrícola.

Pesquisar, analisar e desafiar a realidade regional propondo um desenvolvimento alternativo, autônomo, aperfeiçoando e despertando atitudes criativas e críticas daqueles que formam a coletividade rural e urbana nesta sociedade é o desafio que se apresenta para esta instituição. Isto pela grande importância da mesma, com o seu quadro de recursos tecnológicos, humanos e econômicos que interfere nesta realidade onde se encontra inserida.

Portanto, a Escola Agrotécnica Federal de Salinas é uma instituição destinada a promover uma educação técnica-profissionalizante habilitando e qualificando o cidadão jovem e trabalhadores em geral com um ensino de qualidade, assegurando o cumprimento de currículos e programas adequados, e o uso de metodologias de ensino que facilitam a aprendizagem e seus efeitos no contexto sócio-econômico e ambiental. Para tanto, ela precisa detectar o que estes necessitam projetando assim um currículo que garanta o domínio de um conhecimento holístico indispensável à formação da cidadania de acordo com as demandas deste terceiro milênio.

Sabe-se ainda, ser necessário a aplicação de uma educação técnica-profissionalizante pautada numa ação que proporcione ao educando uma capacitação para realizar atividades práticas, interpretativas, críticas, aperfeiçoando suas oportunidades de lutar pela dignidade de sua vida e da comunidade onde habita. E, a possibilidade de atingir tais metas é possível mediante a vinculação entre o pensar, fazer, conviver e ser voltados a uma ação política democrática e dinâmica desta

instituição que deve estar sempre pronta para quebrar e construir novos paradigmas, demonstrando assim, conscientização de seu papel transformador da sociedade.

Faz-se necessário observar se nessa Instituição Federal de Ensino há possíveis ocorrências de acesso facilitado ao ensino de moradores dos centros urbanos, comerciários, dentre outros em detrimento dos pequenos produtores e de seus filhos. Se este acesso ao ensino de qualidade proposto pela EAFSALINAS – MG observa as condições sócio-econômicas desta clientela de pequenos produtores rurais possibilitando aos mesmos a permanência e sucesso na escola. Bem como, deve-se voltar a atenção para com os modelos educativos tecnológicos convencionais e alternativos de produção agroecológica e se são apresentados na formação educacional. Isto pelo que é preocupante diante da apresentação das críticas características do meio ambiente da região e até mesmo das condições sócio-econômicas da maior parte da população rural local.

A EAFSALINAS – MG, tem efetivado seus objetivos enquanto centro de desenvolvimento regional, local, em seus aspectos pedagógicos, tecnológicos e em que contexto ou características este fator tem ocorrido na relação com os pequenos produtores rurais de renda familiar agrícola?

Como se apresenta no contexto da agricultura familiar o desempenho educativo desta instituição no sistema de produção convencional ou agroecológico sustentável?

Diante de um prévio conhecimento pela convivência como docente na instituição e tendo contribuído com sugestões de projetos para a mesma, bem como cidadão militante nos diversos organismos sociais, classistas, religiosos e políticos no município e região tem-se a ousadia de levantar a hipótese de que a Escola Agrotécnica Federal de Salinas – MG com toda sua infraestrutura técnica e educacional, não atende aos pequenos produtores de renda familiar agrícola em sua maioria. Estão equidistantes, instituição e pequenos produtores, não contextualizados em suas realidades tecnológicas, produtivas, educacionais profissionais.

Pressupõe-se que avaliado a qualidade do atendimento desta parcela de produtores nessa realidade de política pública de acesso às vagas, desempenho pedagógico, conteúdos curriculares e infraestruturas tecnológicas, tenha-se o diagnóstico da atuação real da inserção pedagógica e tecnológica da Escola Agrotécnica Federal de Salinas MG a estes produtores de renda familiar agrícola, ainda esquecida pelas políticas públicas agrárias brasileira em várias esferas governamentais.

Assim, o desenvolver desta pesquisa tem por princípio diagnosticar a inserção pedagógica profissional e tecnológica da Escola Agrotécnica Federal de Salinas MG no sentido de identificar o apoio que a mesma possibilita ao desenvolvimento e qualidade de vida dos pequenos produtores familiares rurais no município de Salinas. Identificando assim, a efetivação prática do conceito, objetivos e missão que esta instituição tem por se denominar e propor ser centro de desenvolvimento regional e local.

Fundamentando numa revisão bibliográfica, é apresentado o contexto das teorias científicas, pedagógicas, tradicionais e progressistas que refletem no modelo educacional brasileiro, as políticas públicas educacionais profissionalizantes apresentando também análises de legislações e tendências da educação brasileira, como estes modelos refletem na qualidade da formação e qualificação do cidadão principalmente na última década, ainda apresenta-se um levantamento do memorial histórico da EAFSAL, onde se avaliará sua atuação técnica educacional na região, uma análise conjuntural da realidade sócio-econômica, política e cultural do município de Salinas, concluindo com uma análise do perfil dos pequenos produtores de renda

familiar do município de Salinas e sua percepção da prestação de serviço da EAFSALINAS - MG para com os mesmos.

E, ainda é avaliado se o que propõe a missão e objetivos da instituição atende a compreensão de um desenvolvimento local no modelo de técnicas tradicionais e/ou sustentável, bem como agroecológico local no atendimento dos pequenos produtores rurais.

Para isto, foi realizada uma avaliação qualitativa e quantitativa, através de um questionário dirigido à 50 (cinquenta) pequenos produtores rurais de renda familiar agrícola engajados ou não em cooperativas, sindicatos e associações comunitárias rurais, distribuídos de maneira espacial em todo o espaço geográfico do município, para que assim se obtivesse a mais fiel representatividade do resultado da pesquisa aplicada. O questionário foi utilizado como roteiro de entrevista se propondo observar como estes pequenos produtores percebem o Centro Educacional EAFSALINAS - MG em sua adequação e disponibilidade de sua infraestrutura pedagógica, técnica, recursos humanos, curriculares, em atendê-los adequadamente em suas características peculiares de produção familiar, agropecuária sustentável e agroecológica ou convencional.

É apresentado na parte do resultado da pesquisa de campo realizada junto aos pequenos produtores de renda familiar agrícola do município de Salinas, o nível de inserção pedagógica profissional e tecnológica da EAFSALINAS – MG.

A escolha desta área se deu por a mesma se caracterizar na melhor possibilidade de amostragens para uma avaliação significativa dos fundamentos reais da qualidade da inserção e interferência educacional, tecnológica, pesquisa e extensão da EAFSALINAS - MG junto aos pequenos produtores rurais de renda familiar agrícola. Daí, pode-se ter a perspectiva da proporção da mesma questão nas demais áreas de sua abrangência. Também o município de Salinas é a área onde se localiza a sede da Instituição em pesquisa.

Neste diagnóstico realizado junto aos pequenos produtores de renda familiar agrícola aplicou-se os seguintes passos:

a) Escolha da área a ser pesquisada, sendo a opção pelo município de Salinas – MG, por ser a sede da EAFSALINAS - MG, de onde é oriunda das mais diversas classes a maior parte de seus alunos (do total de 929 alunos matriculados nos anos de 2004 e 2005, 449 são de Salinas ou seja 48,33 %)¹, o município é pólo da micro-região.

b) Elaboração de um roteiro de entrevista para diagnosticar de maneira qualitativa e quantitativa, a inserção pedagógica profissional, tecnológica, pesquisa e extensão da EAFSALINAS – MG junto aos pequenos produtores de renda familiar agrícola do município de Salinas-MG.

c) Divisão espacial do município em cinco regiões para a escolha aleatória de 50 (cinquenta) pequenos produtores para a entrevista de 10 (dez) pessoas por região.

d) Aplicação do questionário (como roteiro de entrevista) com os objetivos da pesquisa qualitativa/quantitativa para o conjunto dos 50 (Cinquenta) produtores engajados ou não em cooperativas, associações das comunidades rurais ou Sindicato dos Trabalhadores Rurais, distribuídos espacialmente em todo o município de Salinas.

e) Divisão das regiões aqui chamadas de setor com suas respectivas comunidades:

Setor 01:

Comunidades: a) Ribeirão, b) Bois, c) Jacurutu, d) Bebedouro,

e) Umburana, f) Santa Rosa;

¹ Dados da Secretaria de Registros Escolas da EAFSALINAS – MG.

Setor 02:

Comunidades: a) Nova Fátima, b) Curralinho, c) Boqueirão do Meio, d) Sobradinho, e) Boqueirão alto;

Setor 03:

Comunidades: a) Canela D'ema, b) Baixa Grande, c) Pavão d) Bananal;

Setor 04:

Comunidades: a) Maribondo, b) Caiçara, c) Taboleiro;

Setor 05:

Comunidades: a) Matrona, b) Ferreirópolis, c) Rio das Antas, d) Malhada Nova.
(*vide figura 01 página 6*)

Os parâmetros avaliados passaram pelo perfil das pessoas atendidas, qualidade do atendimento, posição dos mesmos no processo de produção agropecuária e a sua atual inserção no mercado de trabalho agrícola, nível sócio-econômico e participação política comunitária das pessoas envolvidas.

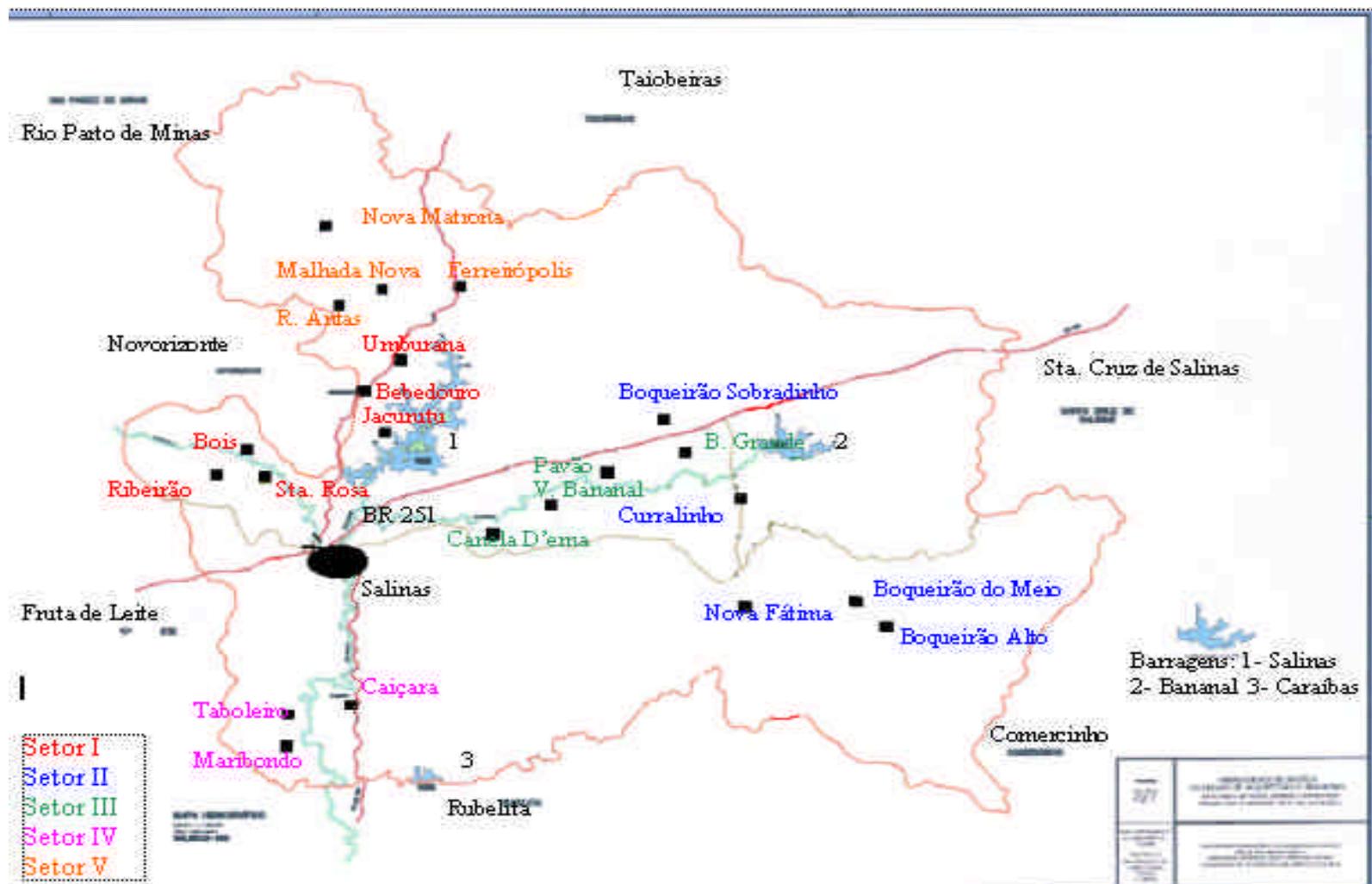


Figura 1. Município de Salinas com respectivas comunidades visitadas

3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PROFISSIONALIZANTES

3.1 Políticas Públicas, Legislações e Tendências na Educação Brasileira

Reportando (Savianni, 1997), o início da história da educação brasileira, foi marcada no Brasil colônia ao surgir no mesmo instante em que determinava a nova concepção de educação pública no século XVI. Embora contraditória aos princípios europeus da laicização da educação, aqui os jesuítas em um primeiro momento assumiram a tarefa de dinamizar o nosso sistema educacional e só foram interrompidos com as reformas pombalinas que sinalava para uma educação estatal.

Apesar da independência brasileira ocorrer em 1822 e a proclamação da República 1889, bem como as mudanças políticas da era Vargas 1930 – 45, somente a partir da década de quarenta é que começou a se discutir de maneira oficial a temática “Diretrizes e Bases da Educação”.

Os temas centralização e descentralização com peculiaridades se apresentaram em momentos específicos neste processo histórico.

Na Constituição do Império (1824), o estado estava desobrigado da responsabilidade do ensino, quando este abriu espaço para a iniciativa privada e repassava para as províncias esta obrigação, dando assim, o caráter descentralizador.

Com a República (1889), a educação laica sobrepôs a religiosa, mas se manteve o caráter descentralizador. Uma vez justificada, a característica do estado ser descentralizado politicamente, com a formação da federação, a responsabilidade do ensino, assim, também deveria acompanhar.

Ausente o debate da temática LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação) até então, só a partir da década de 30 com a criação do Ministério da Educação e Saúde, encaminhava-se uma discussão para o referido tema. Observava-se seu caráter descentralizador. Embora se defendia a democratização do acesso universal ao ensino, o estado não se obrigava a atender a todos cidadãos. Isto perdurando até a elaboração da nova Constituição de 1946, a primeira LDB 4.024/61 e a segunda 5.692/71. Quando se pôde observar a discriminação aos pobres do acesso ao ensino pleno, quando esta se limitava apenas a preocupação do ensino básico e profissionalizante e aos ricos o ensino secundário e de qualidade.²

Os debates estabelecidos nas elaborações das “Diretrizes e Bases da Educação” brasileira perpassando por todas as constituições, observa-se que nas primeiras tornou-se ausente e foi polemizado nas últimas, contradiz-se com as terminologias centralização e descentralização.³ Pois o que está em discussão é a responsabilidade do estado centralizar o controle ideológico do ensino. Mas, ausentar-se do dever de garantir o direito, condições com oportunidades iguais para o acesso de todos os cidadãos ao ensino público gratuito e de qualidade. E é o que se espera ainda da LDB

² Fauconet, exemplifica esta discriminação nos objetivos da educação nas civilizações de Atenas, Roma, Idade Média, Renascença respectivamente citados: “ (...) formar espíritos delicados, prudentes, sutis...”, [...] “homens de ação, apaixonados pela glória militar...” [...] “educação cristã...” (FAUCONET, 1955, p.27).

³Cabe citar Spósito para refletir também o caráter da descentralização no sentido administrativo: “Sem uma efetiva descentralização administrativa, que permita a desconcentração de poder na burocracia e resulte na autonomia da unidade escolar, não será possível a formação de projetos educativos mais coerentes e dotados de certa eficácia se permanece a mesma estrutura administrativa, a participação popular, bem como a gestão democrática da escola serão apenas uma farsa (SPÓSITO, 1989, p. 66).

9.394/96.

A elaboração e aprovação da lei 4.024/61 foram caracterizadas por polêmicos antagonismos. Jogos de interesses sociais, econômicos e políticos. Para efetivar sua aprovação só foi possível pela “chamada estratégia de conciliação”.

Qual foi a resultante?

Segundo Saviani(1997) esta temática pode ser explicada pela análise dos principais títulos da lei aprovada com as dicotomias do projeto original em relação ao substitutivo de Lacerda. Vejamos os títulos com os paralelos:

- Do Direito a Educação: no projeto original, determina ser função do estado garantir escola gratuita em todos os graus. Para Lacerda, a educação é direito da família, sendo a escola uma extensão daquela. A família deve ser liberada desta responsabilidade por custeio do estado. A lei 4.024/61 dá a família o direito de escolha do tipo de educação desejada para os filhos, obrigando o estado a responsabilidade. Mas, permitindo espaço para iniciativa privada.

- Fins da Educação: as redações nas três versões são diferentes, mas mantém-se o mesmo sentido.

- Da Liberdade do Ensino: é a mesma emenda do Lacerda com outra redação.

- Dos Sistemas de Ensino: é eliminado do título de Lacerda e mantido o texto na lei. A conciliação aqui se faz pelas reivindicações da liberdade de ensino do setor privado e a iniciativa do estado.

- Da Administração da Educação: o conteúdo deste é superficial fugindo do original que definia a obrigatoriedade do estado pela responsabilidade total para com a educação dos cidadãos, como também não especifica o substitutivo de Lacerda que exigia do estado apenas a complementação do ensino. A nova lei estabelece que o Ministério da Educação e Cultura torna-se o responsável pelas atribuições do poder público federal em matéria de educação e no mais, simplesmente normatiza e cria respectivamente o Conselho Federal de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação.

- Dos Recursos para a Educação: o texto da LDB assimila as propostas de apoio financeiro da união ao ensino público e possíveis parcerias com estados, municípios e setores privados.

Com as famosas expressões “meia vitória, mas vitória” Anísio Teixeira, “foi a lei a que pudemos chegar” Carlos Lacerda, bem como outras posições também se fizeram presentes, como a de Álvaro Vieira Pinto, “é uma lei com a qual ou sem a qual tudo continua tal e qual”, demonstra a característica complexa da elaboração e aprovação da primeira LDB brasileira que por ser de atitudes de conciliações das posturas extremas, ficaram inibidos seus objetivos. O avanço significativo observado pode-se afirmar por possibilitar de certa forma o acesso geral do cidadão a outros níveis da educação não ignorando a sua formação já obtida.

“Os objetivos proclamados na Lei 4. 024/61 não foram revogados pelas Leis 5.540/68 e 5.692/71. Não cabe, porém inferir daí que os objetivos reais tenham permanecido os mesmos” (SAVIANI 1997, p. 32).

Cabe primeiramente definir que um dos objetivos básicos da Lei 5.540/68 estava em reformar a Lei 4.024/61, no específico a eficiência, modernização e flexibilidade administrativa da universidade brasileira para que formasse cidadãos altamente qualificados para o desenvolvimento do país. Mas, tal objetivo se deparou em uma situação contraditória. Que era atender aos universitários, aspirantes e professores suas reivindicações de abolição da cátedra, autonomia universitária, aumento de verbas e vagas bem como possibilidades do avanço da pesquisa. Do outro lado, grupos conservadores capitalistas do Regime Militar exigiam vinculação do ensino superior aos mecanismos de mercado e ao projeto político de modernização conciliado ao

capitalismo internacional. Os primeiros ficaram logrados uma vez que o regime político vetou as propostas que atendiam seus anseios.

Quanto a Lei 5.692/71, esta se determinou em reformar o ensino básico fixando as Diretrizes e Bases para o ensino de primeiro e segundo graus.

A continuidade dos objetivos da Lei 4.024/61 permaneceram, sendo apenas ajustados para manter a continuidade da ordem sócio-econômica, adaptando a educação à nova estrutura política do regime militar, impossibilitando o atendimento das aspirações das camadas populares.

Caracterizando melhor a questão, Saviani, determina duas formas de objetivos. Os proclamados e os reais. Os primeiros eram aqueles apenas das intenções que não alteraram a ordem social, os quais não foram revogados. Já os reais não tiveram como permanecer os mesmos. Pois, a ordem sócio-econômica exigiu nova postura política. E estes foram alterados por interferirem na estrutura e funcionabilidade escolar, gerando confrontos de interesses políticos e sociais.

No que se refere às tendências, a Lei 4.024/61 caracterizou-se pela corrente Liberal e as Leis 5.540/68 e 5.692/71 pela Tecnicista. Estando estas tendências em posturas bem diferentes ficando assim esclarecido os embates educacionais:

LEI 4.024/61: Tendência Liberal: qualidade, fins (ideais), autonomia, aspiração individual, cultura geral, versus; LEIS: 5.540/68; 5.692/71 Tendência Tecnicista: quantidade, métodos (técnica), adaptação, necessidades sociais, formação profissional.

Na continuidade da compreensão das tendências pedagógicas no processo educacional brasileiro com suas influências na organização, estruturação e concepções ideológicas de mercado de produção ou atendimento ao social, pode-se fundamentar na análise de Libâneo (1990) as concepções liberal e progressista, que se apresentam numa dualidade de metodologias no processo educativo. Ambas pretendem atuar na formação educativa do cidadão, interferindo respectivamente no seu contexto sócio-político para conservar ou transformar a realidade existente.

Assim, a tendência progressista libertadora que se fundamenta de sobremaneira nas concepções e práticas de Paulo Freire, é conceituada desta maneira por Libâneo, por estar oposta à prática educativa liberal. Por se definir na prática com métodos de caráter estritamente popular, não se prende às estruturas de instituições governamentais tradicionais e outras oficiais. Elabora e forma junto com o educando consciências críticas transformadoras da sua realidade social.

Observando mais detalhadamente as características desta tendência compreenderemos o porquê da denominação Progressista Libertadora:

- o papel da escola é questionar a realidade social dos homens, impulsionando-os para uma educação crítica transformadora deste mundo;
- os conteúdos de ensino são “temas geradores”, que impedem a chamada invasão cultural. Captam da vida cotidiana o que deve ser refletido pelo educando;
- os métodos de ensino se dão no ato dialético da relação educando e educador, onde este último é chamado de facilitador do conhecer;
- os passos da aprendizagem ocorrem a partir da compreensão dos fatos sociais contextualizados e comprometidos com a realidade do aprendiz;
- a relação de poder professor – aluno, ocorre no mesmo nível, onde juntos são sujeitos, parceiros da procura do conhecimento. É importante observar que esta prática não isenta o professor de suas responsabilidades de agente-orientador;
- os pressupostos da aprendizagem, têm por base a problematização de fatos sócio-políticos, onde se questiona de maneira crítica suas razões e conseqüências na vida do cidadão. E ainda, impulsiona-o para uma ação que possibilite a melhoria do seu mundo vivido.

Concluindo, Libâneo (1990), avalia que a pedagogia progressista libertadora de Paulo Freire, tem servido de padrão ou pilar para os modelos educativos populares. Modelos estes que têm por filosofia a concepção de que a transformação da realidade social do povo passa pela formação educacional revolucionária. Aquela que altera o comportamento do educando e educador quando buscam juntos o conhecimento através da reflexão crítica social do mundo em que vivem.

3.2 Aspectos da Formação Educacional Agrícola Convencional e Alternativa Familiar no Brasil

Nesta temática, compreender-se-á o quanto o Ensino Agrícola Federal Brasileiro através de suas escolas sempre atendeu ao modelo convencional agrícola e se manteve distante de cumprir seu papel de auxiliar o povo em suas necessidades sócio, econômica e ecológica.

Segundo Koller (2002), o ensino agrícola brasileiro já em sua origem apresentou ser discriminador com as classes menos favorecidas da sociedade. O que é fácil ser percebido na primeira Lei Nacional de Instrução Pública de 15 de outubro de 1827 e no Ato Adicional de 1834, artigo 10, que centralizam o ensino superior e descentralizam os demais níveis da educação, delegando a responsabilidade exclusiva dos municípios. Tem-se aqui claro um dualismo no sistema de ensino que privilegia as elites ignorando o empenho eficiente do estado para as demais classes.

Outra questão a ser apontada com relação ao ensino profissionalizante é que em 1906 estava sob a responsabilidade e coordenação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio conforme Decreto 1.606 de 29 de dezembro de 1906 e a criação das Escolas de Aprendizes Artífices uma em cada capital dos estados da União conforme determinação do Presidente Nilo Peçanha publicando o Decreto nº 7.566 de 1909.

Ao afirmar:

Os Patronatos Agrícolas, de acordo com o regulamento expedido com o Decreto 13.706, de 25 de julho de 1919, se destinam ‘as classes pobres, e visam à educação moral, cívica, física e profissional de menores desvalidos, e daqueles que, por insuficiência de capacidade de educação na família, forem postos, por quem de direito, à disposição do Ministério da Agricultura, Indústria e comércio’ (art 1º.); em seu conjunto, constituem ‘um instituto de assistência, proteção e tutela moral aos menores(...) recorrendo para esse efeito ao trabalho agrícola, sem outro intuito que não o de utilizar sua ação educativa e regeneradora, com o fim de os dirigir e orientar, até incorporá-los no meio rural’ (art.2º.). Os internados devem ser menores’ reconhecidamente desvalidos, com idade de 10 a 16 anos’ (art.35), que não podem ser delinquentes, portadores de doença contagiosa ou deficiência orgânica ‘que os inabilite para serviços agrícolas ou de indústria rural’ art. 40.” (NAGLE, 2001, p. 236),

confirma a discriminação oficial ao ensino profissionalizante agropecuário das escolas de Aprendizes e Artífices, Patronatos Agrícolas e que continuará de uma forma ou de outra nos modelos educacionais agrícolas criados posteriormente que manterão o dualismo educacional que diferencia em atender com qualidade as classes sociais da elite e atitude oposta com relação às classes excluídas.

Franco (1994), em seu estudo de retrospectiva histórica da realidade do ensino agrícola regular e formal aponta o surgimento deste ensino a partir do fim imperial brasileiro que por volta de 1890, transformaram-se em Liceus de Agronomia e Veterinária. A fragilidade e elitização do setor é visível no período imperial brasileiro diplomaram apenas 74 agrônomos e nas primeiras década do Brasil Republicano, de

1910 a 1930, chegou-se a uma média de 79 agrônomos e 20 veterinários ano. Pelo Decreto Lei 2.832 de 04/11/1940, e o Decreto Lei 9.613 de 20/08/46 titulado este de “Lei Orgânica do Ensino Agrícola” as camadas populares da sociedade tiveram acesso em parte a estes conhecimentos tecnológicos com a regulamentação do correspondente ensino médio para esta área. Mas, observado os critérios de acesso a este ensino, apresenta-se com características discriminadoras, pois conforme a importância econômica e política da classe social a que o cidadão participasse, dava-se o incentivo ou permissão para a inclusão ou exclusão ao nível de ensino organizado pelo estado: a) escolas de iniciação agrícola que certificava aos concluintes das primeiras e segundas séries do primeiro ciclo ginásial, o certificado de operário agrícola, b) escolas agrícolas que certificava aos concluintes das quatro primeiras séries ainda do primeiro ciclo ginásial o certificado de mestre agrícola, e c) escolas agrotécnicas que ministravam mais três séries (colegial) para além do primeiro ciclo emitindo certificados de técnico em Agricultura, Horticultura, Zootecnia, Práticas Veterinárias, Indústrias Agrícolas, Laticínios e Mecânica Agrícola. Às mulheres recomendava-se conforme artigo 52 da Lei orgânica/46 a formação de técnico em Economia Rural Doméstica insinuando fragilidade de gênero e exclusão social das mesmas; Na execução dos programas, em todos os cursos, ter-se-á em mira a natureza de personalidade feminina e o papel da mulher na vida do lar. Pode-se criticar aqui que a democratização do acesso da formação profissional era falso, uma vez, que neste período, a história aponta que era significativa a presença da mulher no mercado de trabalho agrícola e industrial e no entanto, estavam excluídas de uma formação que as preparassem de forma mais completa para tal contexto de competitividade de mão-de-obra trabalhista. Também as camadas pobres que freqüentavam quando podiam chegavam apenas ao primeiro ciclo e estavam impedidos de ir adiante na busca do saber, uma vez que não era permitido aos que freqüentassem os cursos técnicos da área primária o ingresso na universidade, excetuado-se para os cursos de veterinária e agronomia.

Com a primeira LDB (Lei Diretrizes e Bases de Educação Nacional) nº 4.024/61 agrupou-se as antigas escolas de iniciação agrícola e escolas agrícolas em ginásios agrícolas (ensino fundamental) e as escolas agrotécnicas chamadas agora de colégios agrícolas (ensino médio), adequando-se ao desenvolvimento tecnológico chamado de Revolução Verde, modelo econômico este do interesse das grandes empresas agrícolas e industriais nacionais e multinacionais. Implantou-se dentro desta nova metodologia o modelo das escolas fazendas cujo lema era; “aprender a fazer, fazendo”.

Nas décadas de 70/80, com fundamentação na LDB nº 5.692/71 e o decreto nº 76.436/75 que criou a Coordenadoria Nacional do Ensino Agropecuário (Coagri), órgão independente do MEC, que como finalidade ocupar-se-ia do processo de implantação do ensino de 2º grau profissionalizante e dar assistência técnica e financeira na área do ensino agrícola, aprofunda a implantação da cultura da difusão do modelo agrícola convencional. Segundo Koller (2002), mesmo com a extinção da COAGRI, em 1986, por razão da redução dos investimentos dos recursos das políticas públicas, as Escolas Agrotécnicas Federais não abandonaram a prática de ensino reprodutor do modelo agrícola convencional ignorando-se assim, os outros modelos pedagógicos que se apresentam no novo contexto agropecuário brasileiro, estes motivados por ONG’s, Movimento dos Sem Terra, Centros de Agricultura Alternativa, Escolas Família Agrícola e outros movimentos sociais populares agrícolas.

Têm-se debatido burocraticamente e ainda sob a manipulação da cúpula dos órgãos da educação pública a preocupação do estado com as camadas populares de baixa renda serem inclusas no processo de desenvolvimento econômico do país tendo estes, acesso pleno à educação, conforme reza a Constituição Federal capítulo III, Seção

I, Artigo 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, a nova LDB de nº 9.394/96 e os sucessivos decretos, portarias e pareceres. Mas, que na prática demonstram distantes ou ineficientes em seus empreendimentos nas décadas que se seguem com suas reformas educacionais voltadas para a adequação do desenvolvimento sócio-econômico do país para o século XXI.

Em razão da falta de uma política pública que atenda os reais interesses da classe de trabalhadores de renda agrícola familiar, estes se vêm na alternativa de se organizarem para encontrar soluções para seus problemas de uma formação educacional para seus filhos e desenvolvimento de tecnologias adequadas à sua realidade sócio-econômica.

Diante desta questão pode ser tomado como exemplo de estudo dentre outros o modelo da Pedagogia da Alternância desenvolvido pelas Escolas Famílias Agrícolas – EFA’s. Escolas formadas por associação de famílias, pessoas e instituições que se unem para promover o desenvolvimento rural sustentável através da formação dos jovens e suas famílias de pequenos e médios agricultores (UNEFAB, 2004).

Modelo este que tem uma proposta pedagógica da alternância iniciada na França em 1935, por iniciativa dos próprios agricultores descontentes com a formação de uma característica urbana que seus filhos recebiam. E formam as “Maison Familiale Rurale” ou seja, Casa Familiar Rural. Este modelo se expande pela Europa, África e em 1969 chega ao Brasil (Espírito Santo) com a denominação Escola Família Agrícola – EFA.

Tomando o trabalho, Uma Geografia da Pedagogia da Alternância no Brasil, de Begnami (2004), pode-se realizar uma apresentação histórica da evolução desta corrente educacional de iniciativa popular alternativa a educação profissional agrícola oficial apresentada na primeira parte deste capítulo, bem como pode ser percebida também como uma crítica construtiva ao mesmo, pois apresenta uma proposta real e aplicável em contraposição aos modelos educacionais excludentes que o Estado impõe às classes sociais populares operárias e camponesas.

A pedagogia da alternância, no Brasil, constitui-se em um método diferenciado de ensino e aprendizagem que historicamente passa por quatro fases: a) a alternância informal para formar agricultores técnicos (fins dos anos 60 – início dos anos 70) que funcionam com Cursos Livres, sem autorização legal do estado. Tendo como público alvo jovem rural, filhos de agricultores familiares na faixa etária acima de 16 anos de idade. Compreendendo no plano curricular específico para a formação de agricultores técnicos que permanecessem no campo com novas tecnologias e recursos e, ainda com uma formação humana voltada para a cidadania com engajamento sócio-político nas comunidades, movimentos sociais e sindicais tornando estes formandos líderes comunitários engajados e atuantes em sua realidade local; b) a alternância com educacional formal supletiva (anos 1970 – 1980): sendo este um processo de formação das escolas como unidades didáticas autônomas. O público alvo jovem acima de 14 anos. O plano de formação objetiva a pré-qualificação profissional e escolarização formal ou seja complementação do ensino fundamental. Enfrenta-se o desafio em articular os planos de estudo deste modelo inovador com o currículo oficial uma vez que agora há uma autorização formal para a legalização destas instituições e isto as leva para a escolarização e ao mesmo tempo obediência às exigências da burocratização do estado. Aponta-se, que com a ineficiência do poder público com suas políticas educacionais voltadas para a realidade das comunidades rurais, que até hoje não tem avanços significativos, leva a expansão desta alternativa criada pelos próprios agricultores; c) na terceira fase da EFA no Brasil (início dos anos 80 ao início dos anos

90) tem-se a alternância na educação regular – escola como direito dos trabalhadores e trabalhadoras do campo. Neste momento, é oportuno para as investidas das organizações camponesas reivindicarem o direito à escola dentro de sua própria identidade rural. Pois é o momento da abertura e democratização da sociedade brasileira. A partir dos anos 80, o ensino regular da alternância é implantado em muitos casos com apoio de prefeituras. Mas, traz a preocupação da sua descaracterização, uma vez, que estas autoridades públicas oficiais tendem a interferir nos princípios filosóficos, políticos e pedagógicos dessas escolas, impedindo-as até mesmo da interação com o movimento a nível regional e nacional. O plano de formação desta etapa do ensino regular se pautava no ensino fundamental com escolarização e orientação profissional; o ensino médio com formação geral e educação profissional. Têm sempre a preocupação da formação voltada a compreensão e atuação da realidade social, observando-se a cidadania, politização e formação de agentes líderes. Com a LDB nº 9.394/96 no específico do seu artigo 23 reconhece o propósito inovador que há mais de três décadas as escolas famílias já vinham realizando, quando este trata da possibilidade da autonomia da organização escolar. Por fim, a quarta etapa da EFA, no Brasil, que vem do início dos anos 90 até nossos dias, compreende a revitalização da pedagogia da alternância no Brasil. Suas características básicas estão na necessidade do fortalecimento institucional, fortalecida com a reorganização da UNEFAB (União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil); a implementação e fortalecimento das organizações regionais e locais (Associação EFA); e a adequação da formação ao mundo rural para resistir as políticas da globalização excludente.

As rápidas mudanças ocorridas ao findar o século XX, segundo estudos de algumas organizações como a FAO⁴, obriga organizações sociais repensarem suas práticas e propor novas alternativas de desenvolvimento rural. Afirmam ainda que, os elementos macroeconômicos que mais contribuíram para a evolução no meio rural foram: a) as inovações tecnológicas que aumentou a produtividade e rentabilidade das grandes empresas rurais em detrimento da rentabilidade das pequenas empresas agrícolas de produção familiar; b) o neoliberalismo econômico na defesa de abertura e competitividade de mercado estabeleceu um abismo entre as regiões de economia desenvolvidas e subdesenvolvidas; c) a redução da demanda agrícola como resultado da diminuição da renda da população; d) o nível da relação da pobreza e o meio ambiente acusa a inexistência de educação, profissionalização, políticas agrárias e agrícolas equalizadas com a agricultura familiar. Pois é visível que a redução das condições de vida e degradação ambiental no meio rural tem levado ao aumento crescente do êxodo neste setor.

Para conclusão desta parte depara-se com pertinentes questionamentos da emergência da participação e do protagonismo dos agricultores como expõe Begnami:

Nos tempos da globalização econômica, novas preocupações surgem no campo. Como sobreviver às novas tecnologias e exigências do mercado cada vez mais exigente, competitivo e excludente? Qual o futuro da agricultura familiar frente ao mundo neoliberal? Que futuro há para o jovem rural? Que meio rural?

(...)Se o rural não gera suficientemente o sustento da população que vive e dele depende, o que fazer para reverter tal situação?

⁴FAO – Food and Agriculture Organization, Agricultura Mundial: horizonte 2001. In: SIMFR, 2001, Relatório de avaliação UNEFAB, programa (1997 – 2001).

A urgência do empreendedorismo e a busca da diversificação das atividades no meio rural vão sugerir e orientar os novos planos de formação dos jovens nas EFA's, na busca de soluções e futuro condigno no meio rural (Begnanmi, 2004, p. 17).

A pedagogia da alternância dentre outros, são propostas que se apresentam como solução para o atendimento educacional e profissional aos trabalhadores que estão muito distantes de serem atendidos dentro dos propósitos de uma educação de qualidade e respeito a formação integral de um cidadão consciente, crítico e participativo na sociedade contemporânea exigente e dinâmica.

Conforme Costa Neto (2000), é necessário refletir a questão da construção dos novos paradigmas nos aspectos das tecnologias convencionais e agroecológicas ou alternativas que ocorrem no campo da ciência e saberes tecnológicos. Tomando como conceito de paradigma o processo de construção e ou substituição de um saber por outro. Neste contexto, constata-se um novo processo paradigmático da compreensão e aceitação do saber e aplicar tecnologias convencionais e/ou alternativas sustentáveis. Podendo tomar como exemplo o confronto da disputa de espaço entre biotecnologia transgênica e agroecologia, tecnologia alternativa. A primeira tem cada vez mais ampliado o monopólio privativo da produção agrícola. Não objetiva a exemplo dos transgênicos ter qualidade da alimentação ou minimizar a fome tão pertinente no mundo. Mas, sim busca saciar a sede do modelo econômico capitalista, o lucro. Em contrapartida o modelo paradigmático agroecológico ou alternativo constrói fórmulas produtivas com técnicas que respeitam a diversidade da agricultura de base familiar, a responsável e atenta de fato com o aumento da produção alimentar com qualidade de vida das classes sociais excluídas no atual modelo econômico produtivista neoliberal.

O espaço fértil para disseminação da produção tecnológica alternativa e em especial no Brasil, é a agricultura familiar (Costa Neto, 1999). Pois estes, respeitam e incluem no processo produtivo agrícola familiar os aspectos históricos, sociais, culturais e ambientais destas comunidades.

Faz-se necessário, compreender e buscar uma interação do atuar da agricultura moderna e a realidade do agricultor familiar brasileiro. Temos um mundo que explode demograficamente e que exige rápidos investimentos de inovações técnicas e científicas para o aumento da produção atendendo assim, a demanda alimentar da humanidade.

Deve ser compreendido que a agricultura moderna contextualizada a realidade social a maioria do povo, deve se caracterizar pela pesquisa e acesso à tecnologia, treinamento e capacitação de produtores rurais para que eles possam melhorar suas técnicas de produção, processamento, manejo, armazenamento e comercialização, tornando a agropecuária rentável e competitiva. Deve fixar conhecimento motivando e procurando mudanças de comportamento principalmente no respeito aos recursos naturais.

Daí a responsabilidade do estado em permitir e desenvolver a tempo um sistema de formação destes pequenos agricultores familiares onde possam os mesmos de forma democrática, respeito aos direitos sociais, ambientais e de cidadania adquirir o saber, a técnica e as condições viáveis para o viver alternativo a proposta do capitalismo que os exclui pela competitividade econômica neoliberal. Por exemplo, incluindo nos currículos universitários e ensino técnico, conteúdos disciplinares e interdisciplinares de caráter agroecológico, alternativo agrícola familiar. Mas, tudo isso só se torna possível pela ação dos próprios pequenos produtores familiares agrícolas em suas atitudes organizativas e políticas nos espaços internos e externos em que vivem.

4 REFORMAS EDUCACIONAIS PROFISSIONALIZANTES BRASILEIRAS FRENTE O SÉCULO XXI

4.1 As Exigências do Mercado e Produção na Relação Educacional

Têm sido polêmicos os debates a respeito do significado de trabalho e educação. Criou-se uma dicotomia do valor de ambos. Confunde-se educação com escola e algo improdutivo na visão capitalista. Por outro lado, o trabalho tornou-se uma atividade árdua.

Observando as origens da educação e trabalho sabe-se que surgem da necessidade de sobrevivência humana. O ser humano aprende agir na natureza para atender suas necessidades.

Na relação de produzir, trabalhar e conhecer existe a educação. Esta é alterada pela origem da propriedade privada quando o homem sedentariza. Temos então, a mudança de uma sociedade comunista para uma de classes. É preciso então criar um sistema educativo diferenciado para os possuidores da força de trabalho e os dos meios de produção.

A escola surge como instrumento de formação diferenciada das classes dos trabalhadores e elites dominantes. Os primeiros se formam no processo produtivo, e os segundos numa estrutura constituída especificamente para ensinar a dominar os demais.

Estudando a evolução dos sistemas produtivos, detecta-se o modelo educacional diferenciado para as classes sociais. Como na Idade Antiga e Média a terra era o símbolo e instrumento de poder que explorava escravos e servos respectivamente. A escola, o lugar do “ócio” é criado para preparar a elite para as atividades nobres, dignas ou seja, pensar, planejar, comandar. No capitalismo, sociedade moderna, é preciso uma adaptação neste modelo educacional. Pois com o surgimento da indústria, o campo é suplantado pelos valores e padrões urbanos. Ocorrem mudanças nas relações de comando natural, de comunidade e passa para o de classes sociais estratificadas. O direito natural para o contratual.

Vive uma nova concepção de liberdade. Ela é consolidada no direito de propriedade. O trabalhador é livre (assalariado) pode vender sua força de trabalho, embora seja abstraído dele os meios de existência.

Neste contexto produtivo e de relações sociais, qual é a questão da educação e escola?

Nesta nova sociedade o desenvolvimento do indivíduo, bem como, da sociedade só é possível via conhecimento e este é poder. Deve então generalizar a todos o direito positivo de acesso à educação escolar. Todos devem ser civilizados para possibilitar o progresso.

Mas como, universalizar a escola que antes era específica para educar a classe dominante? Savianni (1996) usa das terminologias de hipertrofia e secundarização da escola para explicar melhor tal situação. Quando a escola passa a assumir funções que extrapolam os seus objetivos, substituindo até mesmo a família em suas obrigações de tempo e espaço.

A escola cai em contradições, quer formar o cidadão ampliando o tempo, mas esvaziando-se no conteúdo (hipertrofia) essencial ao conhecimento, saber intelectual. Ensina o necessário para o trabalho. Ela atua claramente como instrumento educacional de dominação de classes. A burguesia mantém a escola de qualidade para os seus, com formação intelectual autônoma, e uma escola básica profissionalizante para a massa dos trabalhadores.

O dilema da contradição do processo educativo via escola, é que saber é poder e os trabalhadores para a elite capitalista, não podem possuir saber autônomo, pleno, pois isto, altera a ordem sócio, política do capitalismo⁵. Mas, sem um mínimo de saber para todos, o mesmo não avança. Principalmente neste novo mundo tecnológico automatizado.

A escola na sociedade moderna tem como papel, socializar os trabalhadores no mundo produtivo. A educação geral básica cumpre esta missão. Ficando com as empresas as especializações.

A dinamicidade tecnológica exigiu universalização da formação básica. Hoje, traz novas exigências, universalização do ensino médio e superior, visto que, antes ocorreu a transferência das funções manuais para as máquinas, temos agora transferência das intelectuais para as máquinas inteligentes.

O Brasil, neste contexto tem demonstrado atraso em seu sistema escolar. Faz-se urgente, uma resposta a esta deficiência educacional com a escola universalizada ou estaremos fora do novo modelo produtivo tecnológico.

Neste sentido, o sistema educacional brasileiro vem se reformulando na tentativa de se adaptar a estas novas exigências. E para isto, vários pareceres, portarias, decretos têm sido editados como os pareceres do CNE de nº 15/98, 16/99, decretos federais nº 2.208/97 e nº 5.154/2004, portaria MEC nº 646/97, onde detecta-se uma reflexão por parte do nosso sistema governamental que tende a se ocupar com a necessidade de reestruturar o modelo escolar brasileiro. Visto que numa retrospectiva histórica não difere dos padrões tradicionais apontados por Saviani (1996).

Desde os tempos coloniais o Brasil teve sua prática escolar também ambígua de preparar a elite dominante diferenciada da massa popular. Consideravam que educar o aprendiz apenas para exercer suas atividades profissionais, atendendo a demanda do mercado ou dos problemas sociais, seria o bastante. Mas, o mercado de trabalho nos tempos modernos, exige trabalhadores especializados que saibam desempenhar automaticamente e bem sua função, sem interferência nas estruturas políticas. As práticas de disciplinar e especializar, adestrar em fases do processo produtivo, negando a visão e compreensão global das etapas da produção que ocorriam no passado infelizmente vem perdurando até em pleno século XXI.

Estando o sistema educacional profissionalizante brasileiro num processo de transição de concepção e prática da relação educação, escola, trabalho e sociedade, este processo apresenta-se contraditório no conteúdo de suas leis, decretos, portarias e pareceres. Por mais argumentativos que sejam em criar e desenvolver um sistema educacional geral e profissional, onde se dê mais autonomia de raciocínio, intelectualidade, consciência crítica, iniciativa, espírito empreendedor e de cidadania ao educando, na prática isto não se realiza.

A razão do emperramento de tal alteração está em que, as teses elaboradas surgem de gabinetes sem participar de maneira plena com consulta as bases sociais. Além, da falta de infraestrutura material e humana na consolidação destas reformas.

Há mais de uma década se propaga uma reforma da educação técnica profissional baseada em competências e habilidades. No entanto, teóricos ainda se divergem na compreensão até mesmo destas terminologias.

⁵ Althusser chama atenção para o controle do aparelho ideológico pelas classes para a detenção do poder: “(...) nenhuma classe pode duravelmente deter o poder de Estado sem exercer simultaneamente a sua hegemonia sobre os Aparelhos Ideológicos do Estado.”(ALTUSSER, 1980, p. 49).

O que leva ao não só da compreensão destes termos, bem como a possível aplicabilidade destes pelos docentes e discentes que estão atônitos por não conhecer quem e como foram definidas tais reformas.

Vê-se necessária uma atitude de convergência escolar enquanto educadores, educandos, família, órgãos governamentais, empresas e outros interessados em uma ação coletiva para colaborarem na construção de modelos educacionais democráticos, onde se respeite o humano em suas diversidades culturais, sociais, ideológicas sem manipulações alienantes. Onde não se façam presentes expressões como, *democracismos ou reformismos*. Eliminando-se assim, estruturas que mantêm uma educação caracterizada por dualidades e exclusões.

Qual perfil caracteriza o trabalhador neste milênio?

As reformas educacionais em específico nos Pareceres nº 15/96 e 16/99 e PCNs apontam para um cidadão crítico, autônomo, aberto às inovações e dinamicidades do mundo tecnológico.

Cabe complementar com uma reflexão aprofundada, conforme afirmações de Machado (1996). O novo perfil do trabalhador está dentro de uma nova modalidade complexa pautada pela integração e flexibilidade. Onde as inovações tecnológicas cobram ajustes dos trabalhadores nos diversos campos culturais, educacionais, ideológicos, psico-sociais dentre outros.

O desenvolvimento técnico tem interferido na organização do trabalho com o capital. Pois o conhecimento tecnológico tem descoberto diversas áreas científicas: . estrutura atômica e molecular; . química; . fenômenos elétricos; . núcleo atômico e Matemática. Estas descobertas vêm exigir perfis cada vez mais qualificados (Machado, 1996). Que em contrapartida não liberta a sociedade num todo. Esta não tem acesso pleno às inovações científicas. Mantêm as relações de produção dominante garantindo a concentração de riquezas capital e saber tecnológico.

Com a divisão internacional do trabalho e os avanços tecnológicos, o monopólio da concentração do capital e técnica tem sido mais perspicaz, a importância da matéria prima e mão-de-obra foram inibidos na competitividade de mercado.

Neste contexto, o desenvolvimento produtivo vem cobrando do trabalhador conhecimentos, aperfeiçoamentos e novos hábitos. Tende-se a flexibilidade e capacidade de adaptar às novas operações automatizadas.

Embora se faça presente o perfil fordiano, novos fatores cobram com a quantidade e qualidade dos meios de produção, aplicação da ciência coerente com as forças sociais no perfil de qualificação dos trabalhadores. Estes devem conviver dentro de um processo de cooperação, hierarquização, controle, socialização desenvolvendo habilidades e interagir com autonomia.

É cobrado ainda do trabalhador em seu perfil moderno: . aperfeiçoamento profissional com domínio de novas especialidades que respondam as constantes mudanças do mercado econômico; . intervenção criadora, que é estar preparado para os imprevistos; . responsabilidade e competência; . conhecimento teórico e prático para elaboração e execução de projetos; . ser inovador, demonstrar interesse; . ser flexível, sabendo lidar com as adversidades técnicas e sociais (Machado 1996).

Estas exigências do novo mercado vêm suplantar o aprender a fazer e passar a cobrar algo mais, o aprender a aprender com eficiência e competência. Usar das habilidades de saber identificar: tendências, limites, problemas, soluções e condições existentes; associar: discernir, analisar e julgar dados e informações, usando um raciocínio ágil, abstrato e lógico; saber lidar: com situações diferentes, predisposição para trabalho grupal bem como capacidade para mobilidade, flexibilidade e adaptação às mudanças.

Para Lucília, a politecnia é uma opção que fortalece o trabalho como fundamento que equilibra a ordem natural e socio-estatal. Deve todo progresso tecnológico e aperfeiçoamento profissional estar voltado para o desenvolvimento de consciências que leve o ser humano a conhecer o mundo e a ele mesmo, valorizando a autonomia e a liberdade. Possibilitando assim, uma sociedade mais justa e igualitária.

4.2 Novas Tecnologias e as Exigências de um novo Fazer Pedagógico Institucional e Docente

Toda sociedade possui um sistema de educação simples ou complexo, primitivo ou avançado. Para que os homens continuem produzindo os bens de que necessitam para satisfazer suas necessidades biológicas e sociais, torna-se indispensável à contínua preparação de profissionais para todos os tipos de trabalho. Nenhuma sociedade poderia subsistir, caso fosse privada dos instrumentos da cultura, que aprendemos a manejar nas escolas.

Mas é um engano pensarmos que o mais importante esforço humano, a educação, se restringe apenas à transmissão de conhecimentos e a formação de profissionais. Ela está voltada em primeiro lugar, à formação da personalidade de seres humanos. Dentro desse processo de formação, o papel do professor é de fundamental importância, pois na sua prática ele pode atuar como agente de conservação ou de transformação social.

A educação se faz num processo multidimensional: dimensão humana, técnica, política e social. Sendo assim, cabe ao professor e instituições educacionais ser agentes dinamizadores nesse processo (Giroux, 1997/ Tedesco, 2003). Não basta a simples transmissão de conhecimentos ou a formação de pessoas tecnicamente preparadas para o mundo do trabalho. Torna-se necessária uma ação libertadora, em que a profissão de professor cede lugar à missão de educador.

Ser educador é ter uma linha filosófica e um código de conduta moral, ter vocação para ajudar o outro a se desenvolver. É poder promover o crescimento do indivíduo como ser humano, ajudando a construir o futuro de uma geração, da qual dependerá uma sociedade, uma nação, uma comunidade, uma família. É necessário, portanto, uma ética profissional junto à missão de educar e de ser elemento responsável pela construção da história de cada ser humano.

O compromisso sócio-político do educador bem como das instituições educacionais, tem que assegurar ao educando a possibilidade real de desenvolver todo seu potencial humano, através de um processo educativo eficiente, apropriado à natureza dos valores humanos. Tem que exercer este compromisso através da participação no funcionamento geral da escola, integrando com todos os elementos envolvidos e com todos os setores da comunidade e do contexto sócio-político que caracteriza a realidade dos educandos. Isto exige uma profunda e ampla preparação na formação do professor, e permanente busca de novos conhecimentos e recursos para uma melhor compreensão do agir (Tedesco,2003).

A consonância das análises de Tedesco e Giroux quanto a este tema não possibilita discordância dos mesmos, mas ao contrário enriquece a reflexão. Se por um lado vive-se numa sociedade com o rápido e profundo desenvolvimento tecnológico, econômico e mudanças sócio-políticas, por outro, observa-se contrastes de situações aterradoras onde, a observância dos valores éticos, morais, solidariedade e o atendimento das condições básicas da sobrevivência para uma vida humana digna não são respeitados.

Neste contexto a valorização da educação, especificamente o educador que atende as massas sociais, não é tratado diferente. Observa-se o descrédito do mesmo construído pelas elites dominantes e em especial os próprios dirigentes do Estado que sucateiam o ensino público em suas mais diversas dimensões.

Os docentes não têm espaço para criarem reflexões intelectuais críticas, infraestrutura física e humana de aperfeiçoamento teórico, participação política nas elaborações de projetos de reformas curriculares ou pedagógicas, lembrando ainda da desvalorização da profissão chegando a dificultar para muitos jovens optarem vocacionalmente ao magistério (Giroux, 1997).

Buscam-se explicações para tais deficiências educacionais. Mas, muitas delas fogem das raízes do problema ou não aprofundam a discussão de maneira democratizada. Como, culpam somente a falta de responsabilidade e empenho dos professores, esquecendo de outros como, a baixa remuneração destes profissionais, poucos recursos materiais, políticas públicas contaminadas pelo neoliberalismo. Bem como, se aponta outro fator para análise, a massificação da profissão docente com a falta de habilitação e qualificação de muitos que a exerce.

O que se deve realizar é um profundo debate que desdobre em ações concretas observando que as grandes questões do desenvolvimento sócio-econômico, tecnológico dentre outros, só serão resolvidas com a socialização equitativa dos direitos sociais do cidadão. E isto se torna mais eficiente com o acesso pleno à educação de qualidade.

Mas, para isto os docentes devem tomar consciência da necessidade de atitudes coletivas desta categoria profissional. Deve provocar na comunidade a percepção do valor da educação qualitativa para todos, atuar como agentes de reflexão crítica das questões educacionais vinculadas com o contexto sócio-político e econômico. Estes devem ser intelectuais transformadores que desmistifiquem a dicotomia do mundo teórico e prático.

A natureza política do educador consiste no direito e no dever de participar na construção e organização de uma sociedade justa, atuando ativamente nas transformações em todos os setores da vida social, política, cultural, buscando a integração nessa sociedade. Para que possa realizar essa missão, cabe ao educador ser consciente, competente e capaz de indicar às gerações do presente e do futuro o compromisso da humanidade de ser sujeito na construção da história e do mundo.

O educador consciente da importância do seu trabalho, da sua função, enfatiza, valoriza e incentiva o pensamento e a criatividade na resolução de situações diversas. Ele assume o papel de problematizador, para que os educandos busquem novas conclusões, através do conflito. Dessa forma, ele os leva a desenvolver a consciência crítica. E para oferecer uma aprendizagem de qualidade, ele mantém um compromisso permanente de melhoria do seu trabalho intelectual.

Portanto, deve-se entender que deve ser o professor um educador neste novo século, embora pareça redundante tal expressão, um profissional cujas atitudes transcendem o mero aspecto de profissionalismo, pois este se envolve afetivamente no que faz. E num processo dialético, passa, produz e amplia conhecimentos numa parceria permanente com o aprendiz no seu contexto global de vida sendo transformado também as estruturas institucionais educativas.

Sabe-se que a educação é de fundamental importância no processo de construção e progresso de uma sociedade. Mesmo não sendo a escola o único instrumento responsável pela formação e efetivação deste empreendimento, é dedicado e cobrado dela a parcela maior (Nóvoa, 1991).

A valorização deste espaço, onde o conhecimento deveria ser elaborado com rigor científico na criticidade e autonomia do saber, é observado o descaso generalizado

deste instrumento por parte do poder público e até mesmo da sociedade que deveria ser a maior interessada em primar por uma qualidade educacional.

Cabe aqui refletir a pessoa do professor. Sujeito dinamizador do conhecimento. É óbvio que como peça central na relação do saber e educando, ele está exposto à todas as razões de sucessos e fracassos escolares e mais ainda este último. Sendo transformado em bode expiatório para velar os verdadeiros responsáveis a tais problemas acima citados.

Daí é que se pergunta. Por que escolher esta profissão diante de tantos e possíveis desgastes?

Tem-se a compreensão desta atividade profissional como opção vocacional e possibilidade de sobrevivência econômica. Espaço que cobra muito mais que cumprir tarefas. Exige-se compreensão, consciência e atitude de inserção crítica e histórica nas mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais da sociedade.

Na trajetória de professor estar se a mercê de influências diversas. Nóvoa (1991), aponta alguns fatores de mudanças que refletem na prática docente. O autor escolhe com eficiência fatores a questão apresentada afirmando que toda a problemática está profundamente presente na trajetória profissional de um educador comum. Isto é, a todos que vivenciam e exercem o magistério na rede pública.

Tais fatores influenciam desde o exercício em sala-de-aula, bem como, os reflexos destes no contexto externo, onde a imagem do professor sofre uma depreciação de identidade profissional.

Fatores estes que refletem a necessidade do desenvolvimento da função do professor de compreender e se adaptar num mundo de rápidas mudanças globais, mais especificadamente, no social. Isto às vezes em sua grande parte deve ser por conta própria, uma vez que as autoridades públicas não se comovem com tal realidade.

Neste contexto é que Perrenoud (Nóvoa, 1991) estimula para a reflexão na possibilidade de avaliar a prática docente presente e projetá-la neste século XXI, caracterizada pela dinamicidade tecnológica e nos seus aspectos mais complexos.

É preciso que o docente compreenda as mudanças de comportamento social e em específico de seus alunos, projetando a partir daí novas relações educacionais, como também precisa-se compreender e agir com um novo papel docente nesta nova postura social, contextualizado ao mundo escolar.

O educador para estes novos tempos exige ser aquele que articula e viabiliza a conquista do conhecimento pelas crianças e jovens engajados em suas realidades comunitárias, participando ativa e criticamente na solução de seus problemas. Não mais está para evitar erros, e sim construir um processo que promova diálogos interpessoais, culturais e construa uma moral ética, um conceito de liberdade, direitos e deveres responsável e cooperativo.

Cabe a docentes e o conjunto institucional educacional resgatar de forma comprometida o valor e papel social da educação formando sujeitos responsáveis pela motivação das mudanças e construção de uma sociedade reflexiva, crítica onde todos se sintam sensíveis de serem co-atores das transformações desejadas pelos indivíduos e coletividade.

Ser, professor é questionar a própria prática, buscar uma melhor qualidade de vida, enriquecer o conhecimento cotidiano, assumir a responsabilidade social da educação, dialogar com a incerteza e aceitar que é preciso sempre aprender, ou seja, ser um inovador (Enricone, 2001, Capa).

4.3 Desafios Educacionais no Processo da Aprendizagem no séc. XXI

O sociólogo polonês Zigmunt Baumann (2002) em seu trabalho, “Desafios educacionais da modernidade líquida”, estuda de maneira analítica e crítica a condição comportamentalista sócio-histórica contemporânea e a relação desta com a psicologia da aprendizagem, deixando claro os pressupostos epistemológicos e metodológicos das estruturas educacionais.

Ele reflete e analisa que o mundo contemporâneo tem uma de suas marcas registradas nas aceleradas mudanças em todos os seus setores estruturais. É o que se pode observar no comportamento social, cultural, econômico, político e até mesmo religioso.

Não poderia em hipótese alguma ficar de fora deste processo dinâmico a reflexão dos sistemas ou teorias da aprendizagem. Esta que por sua vez domina de maneira imponente ricos, profundos debates e pesquisas científicas na chamada modernidade sólida.

A discussão agora é contrapor ao conjunto das teorias da aprendizagem da antiga modernidade com a atual conjuntura de flexibilização e agilidade em adquirir conhecimento. É importante que se observe o panorama geral da sociedade com sua dinamicidade onde se alteram instituições em suas organizações estruturais. As informações cada vez mais constantes e globalizadas deixam os seres humanos mais inseguros da eficiência do saber adquirido.

Assim as teorias do comportamento desenvolvidas por Pavlov e Skinner, tornam-se superadas. Não atendem aos atuais interesses das estruturas sociais e econômicas. A disputa das teorias do condicionamento versus a do reforço embora divergentes na disputa de espaço científico, na compreensão de suas essências tinham pontos comuns na manipulação dos modelos de aprendizagem para os humanos. Isto é percebido na maneira destes estarem no mundo, serem saciados em suas necessidades, reinvenção da regularidade do mundo dentro de sua rotina, a transformação que visa à acomodação no mundo conciliando com os objetivos desejados. Em síntese, a sobrevivência no mundo só é possível adaptando-se às suas normas.

Tais teorias procuravam dar respostas às questões de sua época. Skinner com a tese do reforço leva a compreensão da acomodação ao mundo em suas regras, não desafiá-lo para não sofrer. Pavlov com o condicionamento, induz a necessidade da manipulação da aprendizagem para se atender aos interesses específicos de quem a controlasse ou conduzisse.

Contextualizados historicamente no processo sócio-econômico e político da época, o primeiro atende a defesa do liberalismo que deseja libertar os indivíduos e levá-los a encontrar seu próprio espaço na sociedade. O segundo condiciona os indivíduos às regras e comandos de regimes de estados totalitários. Mas, não há como fugir da compreensão de que ambos pretendem a manipulação das regras na organização e estruturação do mundo segundo os interesses de quem o comanda.

Compreende-se que a construção das teorias ou programas da aprendizagem dentro de estruturas sociais vem a atender interesses de domínio e poder. As mesmas serão sucumbidas na medida em que a dinamicidade ocorrida na sociedade altera os interesses de grupos ou classes. Assim como na modernidade “sólida” defendia-se a aprendizagem pela assimilação de um saber permanente, confiável sem a intervenção pessoal no processo, apenas acomodando às regras já construídas, esta manipulação que conduzia para a adaptação pacífica no mundo é superada pelas novas construções de expectativas da modernidade “líquida” onde se busca e valoriza sujeitos interventores na construção do mundo. Embora não se pode abandonar que estão também em

construção novos interesses, de novas classes e grupos sócio-econômicos e que estes defendem regras que possam beneficiá-los.

Na modernidade sólida, a concepção de educação é, “produto” a ser adquirido e conservado, na modernidade líquida ela é um “processo” (Baumam, 2002)

A educação desde as civilizações mais antigas, sempre marcou a cultura, o modo de vida da sociedade. Encontram-se diversos modelos educacionais com suas práticas e concepções específicas, estruturadas com objetivos em querer atender interesses da coletividade ou de grupos dominantes. Todos os modelos praticados mesmo com seus antagonismos e merecendo críticas, têm como objetivo a sobrevivência humana ou acúmulo e posse do excedente produzido dentro de cada realidade vivida.

Surge a sociedade moderna onde sistemas políticos, econômicos e ideologias apresentam-se de forma plural. Nesta conjuntura, idéias pedagógicas e sistemas educacionais são forçados a mudanças.

As contradições colocadas em confronto estão nas concepções da compreensão e necessidade da educação formadora de personalidades dos sujeitos sociais ser vista enquanto produto ou processo.

Educação enquanto produto, concebe-se na modernidade sólida, aquilo que é adquirido como uma mercadoria retirada da prateleira. O conjunto de técnicas, habilidades de relações interpessoais, aprendizagem, valores éticos e morais que estão no pacote a ser manuseado conforme manual de orientação. A aquisição do conhecimento é defendida como direito de posse e definições de limites entre as classes sociais. Só tem valor o que é duradouro e permanente. Tudo está moldado no intuito de conservar as estruturas desta sociedade moderna que não deveria ser alterada em sua essência (Baumam, 2002)

A educação enquanto processo, passa a ser entendida na chamada modernidade líquida, com características marcantes do novo modelo exigido pelo comportamento da sociedade. Ela deve ser um processo que nos leva a aquisição do conhecimento de maneira contínua, por toda a vida em todas as situações vividas para tornar a pessoa cada vez melhor.

A nova realidade apresentada coloca a educação em frente a uma série de desafios da contemporaneidade. Deve-se superar a idéia do permanente, fazer valer a adaptação de um comportamento no mundo da transitoriedade, em construção contínua. Pois conceitos sólidos e confiáveis são postos em dúvidas e não mais confiáveis, cobra-se sua substituição. É ameaça para o progresso e ao desenvolvimento a solidez do saber. O universo de informações e a rapidez do acesso as mesmas, leva a reformulações ou descarte de conceitos que a pouco eram confiáveis.

Vive-se agora em um mundo da transitoriedade, da busca incessante do novo e já se preparando para receber o que já está para vir após este.

Assim, a educação deve ser compreendida como um processo de formação permanente dos indivíduos, onde o saber fixo torna-se transitório pela busca incessante do sempre querer conhecer mais da humanidade e junto a isto também o dilema do ter e ser mais infinito.

A educação é um fator social que constrói, estimula, repassa conhecimentos na sociedade, dando a esta uma identidade cultural. Ela faz parte da sociedade na construção e reprodução dos seus valores. Por mais alternativo que sejam os modelos educacionais, estes estão a trabalhar com valores sociais, éticos, morais, comportamentos individualistas, competitivos, obediência a legalidade, o respeito à ordem, a fraternidade e solidariedade etc. Todos estes aspectos estão em consonância à representações e desejos predeterminados por parte ou conjunto da sociedade que receberá tais intervenções. Assim, a conservação ou transformação desta realidade está

na prática daqueles que interferem ativamente na construção da forma de viver da sociedade.

Na transição da sociedade sólida para a líquida é observado a dinamicidade contínua dos diversos fenômenos sociais e políticos que alteram a compreensão do mundo pelos humanos, forçando-os a alterar seus comportamentos usando das novas tecnologias como instrumentos facilitadores nesta operação.

O capitalismo na busca incessante de espaço transforma as pessoas em mercadorias que para sobreviverem são obrigadas a permutar de sujeito a objeto numa dialética confusa instalada pelas exigências de estarem sempre se reparando e buscando mudanças contínuas.

A educação que antes preparava para o conhecer e adaptar-se ao mundo parece ter perdido o ritmo da história, das evoluções técnicas, científicas e econômicas. Tudo parece ter mudado paralelo a educação (Baumam, 2002). A exemplo da psicologia educacional de tantos teóricos sectários têm hoje que elaborar teses da defesa de um comportamento “líquido”. Onde o comportamento ideal não deve ser o monótono, mas sim com capacidades de conviver e habilmente comunicar em equipe, destacando-se como diferente e inovador. A receita do sucesso não é ser igual a todos, e sim alternativo na apresentação de idéias excepcionais para o crescimento do capitalismo produtivo e consumista.

Um sistema educacional ideal para a contemporaneidade é aquele que não centra atitudes educativas de formar o saber no outro. A atitude desejada é de que ele informe aos indivíduos sob sua tutela para estimularem e explorarem suas capacidades reflexivas de compreensão autônoma dos conhecimentos e do mundo.

As mudanças técnicas, políticas, sociais e econômicas cobram dos agentes educadores, atitudes ousadas. Como a afirmativa “a arte de viver em um mundo supersaturado de informações ainda está por ser aprendida. Da mesma forma que a arte, ainda mais difícil, de preparar a humanidade para essa vida” (BAUMAM, 2002, p.58).

A modernidade líquida clama por atitudes transformadoras na educação. Deve-se levar aos sujeitos sociais o conhecimento que possibilite a compreensão dos processos históricos, científicos, tecnológicos, econômicos, políticos etc. Assumindo assim uma posição crítica diante do mundo.

5 RECONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA EVOLUÇÃO EDUCACIONAL DA EAFSALINAS – MG



Figura 02. Vista parcial do Campus da EAFSALINAS – MG.

5.1 Retrospectiva Histórica da EAFSALINAS – MG

Sendo criada em 1947, como Escola de Iniciação Agrícola de Salinas, a atual Escola Agrotécnica Federal de Salinas MG, nasceu no contexto histórico da regulamentação do decreto-lei atendendo as Leis Orgânicas da Educação Nacional do Ensino Agrícola número 9.613/42 que, “mantinham a herança dualista do período imperial e a apresentavam de forma explícita” (Savianni 1999, p. 29).

Pois, o decreto 22.470 de 20/01/1947, que criava a Escola de Iniciação Agrícola de Salinas na obediência da lei orgânica federal, não flexibilizava para a possibilidade do aproveitamento dos estudos para outras áreas ou níveis, limitando-se apenas ao ciclo básico. Ministrava apenas as primeiras e segundas séries (primeiro ciclo ginásial) e era conferido ao concluinte o certificado de operário agrícola.

Este empreendimento efetivou-se aos 27 de abril de 1953, por acordo firmado entre governos da União e Estado de Minas Gerais. O ato consolidou-se em 02 de setembro do mesmo ano quando do lançamento da pedra fundamental com a ilustre presença do então Governador Dr. Juscelino Kubitschek de Oliveira. Mas, só veio a funcionar com o curso à formação de operários agrícolas qualificados, com a duração de dois anos, a partir de março de 1956 e que foi extinto em 1963.

Por carência de recursos financeiro e humano, a escola não funcionou durante os anos de 1961 a 1963.

Do período de 1964 a 1975, passou a ser oferecido o curso de mestría agrícola conferindo o certificado de mestre agrícola aos concluintes. Este curso era de dois anos subseqüentes ao de iniciação agrícola e que tinha como objetivo a preparação necessária do cidadão no exercício do trabalho de mestre agrícola.

Em 1964, ocorreu a transformação para Ginásio Agrícola de Salinas. E, em 1969 a denominação “Ginásio Agrícola Clemente Medrado”, numa homenagem ao seu mentor. O curso Ginásial Agrícola foi ministrado do período de 1976 a 1978.

Neste contexto, a Escola Agrotécnica Federal de Salinas MG, foi inserida no modelo do sistema Escola – Fazenda, sistema que se fundamentava, no desenvolvimento de habilidades, destrezas e experiências indispensáveis à fixação dos conhecimentos adquiridos nas aulas teóricas, aplicando-se o lema “Aprender a Fazer e Fazer para Aprender”.

Este modelo, foi constituído de quatro áreas distintas, mas funcionando integradas. Sendo constituído de: a) sala de aula, local para ministrar aulas teóricas; b) laboratório de prática e produção (LPP), ambiente para o aluno executar as práticas relativas às aulas teóricas; c) programa agrícola orientado (PAO), ambiente onde o aluno desenvolve projetos agropecuários sob a orientação do professor e de acordo com o currículo; d) cooperativa escola, sendo o elo central do sistema escola-fazenda. A cooperativa aprova e fornece insumos para execução dos projetos do PAO e mão-de-obra e LPP. Os produtos obtidos no LPP são encaminhados à cooperativa para posterior comercialização, devendo toda esta operação ser realizada pelo aluno.

Visando a implantação do segundo grau, a partir de 1976, não mais realizou-se exames de seleção para o curso ginásial, perdendo inclusive a característica de profissionalizante.

Sob a coordenação da Coagri (Coordenadoria Nacional do Ensino Agropecuário) criada pelo decreto 76.436/75, órgão autônomo do MEC, responsável pela assistência técnica e financeira às instituições de ensino agrícola, em 1977 implantou-se o ensino de segundo grau com habilitação em agropecuária, tendo seu funcionamento em 1978.

Consolidou-se a estrutura da escola-fazenda de Salinas que em 1979 alterou sua denominação de Ginásio Agrícola Clemente Medrado para Escola Agrotécnica Federal de Salinas – MG “Clemente Medrado”.

Além de sua infraestrutura de salas de aulas, construiu-se paulatinamente as UEP's (Unidades Educativas de Produção – antiga LPP). Ficando assim edificadas: Três unidades de agricultura. UEP Agricultura I, para desenvolvimento de projetos de horticultura; UEP Agricultura II, com prioridade aos projetos de culturas de expressão econômica na região (milho, arroz, feijão, mandioca, cana-de-açúcar, sorgo, etc); UEP Agricultura III, para projetos de fruticultura e silvicultura. Três unidades de zootecnia. UEP Zootecnia I, para projetos de avicultura de corte e postura, cunicultura e apicultura; UEP Zootecnia II, para projetos de suinocultura, caprinos e ovinos; UEP Zootecnia III, para projetos de bovinocultura e eqüinos. Unidade de Mecanização Agrícola, para atividades de tração animal e moto-mecanizada. Unidade de Agroindústria, para industrialização de produtos de origem vegetal e animal. Unidade de Mudas e Jardins, com projetos de produção de mudas e paisagismo. Unidade de Pesquisa e Extensão, com elaboração de projetos de pesquisa agropecuária e atividades de extensão. Completando esta estrutura de escola-fazenda, empreendeu-se na montagem de laboratórios de química, física, biologia, informática, biblioteca, área de lazer e principalmente alojamentos para alunos internos e semi-internos condição sem a qual

muitos alunos não se oportunizariam em estudar diante da grande carência econômica de muitas famílias da região.

Observa-se que mesmo, com a autonomia adquirida na autarquia (lei 8.732/93) e adaptando-se aos novos modelos da reforma ensino profissional (Decreto 2.208/97) onde criou-se os cursos técnico agrícola – habilitação em agropecuária, zootecnia, técnico em agroindústria concomitantes com o ensino médio, e técnico em informática, bem como, com aplicação de cursos básicos de qualificação profissional, a Escola Agrotécnica Federal de Salinas vem mantendo características expressivas do sistema escola-fazenda, visto que, algumas metodologias e práticas didático-pedagógicas e de manutenção econômica desta instituição vivenciam os mesmos processos preconizados no modelo gerenciado pela antiga Coagri / escola-fazenda. Parecer este constatado na exposição de seus objetivos e reestruturados na missão respectivamente citados a seguir. – Ministrar o ensino de segundo grau profissionalizante, nas habilitações (específicas) em consonância com a legislação em vigor; - Proporcionar ao educando o desenvolvimento de suas potencialidades, numa metodologia de educação humanista e transformadora; - Atuar como centro de desenvolvimento rural, apoiando as atividades educação comunitária e básica; - Colaborar com o crescimento da agropecuária local e regional, e sua missão – “promover a preparação do cidadão, formando profissionais conscientes e capacitados para o exercício pleno da cidadania sintonizados com o mundo do trabalho nos diferentes setores produtivos da economia” (Planejamento Estratégico EAFSAL, 2001, p. 05).

Nesta reconstituição histórica da EAFSAL –MG no contexto do sistema escola-fazenda, assim como, as demais escolas agrotécnicas, estão vinculadas às regras governamentais que principalmente no governo Kubtschek iniciou a mobilização do ensino agrícola para atender as demandas do capital internacional, ou seja, o Brasil deveria estar técnica e profissionalmente preparado à produção de matéria prima, o que é consolidado com as políticas públicas da ditadura militar quando concilia o ensino agrícola federal na difusão do modelo agrícola convencional.

A Coagri foi extinta em 21 de novembro de 1986, pelo desaquecimento do financiamento público ao qual dependia o ensino agrícola. Mas, a resistência das agrotécnicas pelo fim deste modelo ainda se faz presente pela prática agrícola convencional que as levam a permanecerem numa inércia institucional.

Faz-se urgente, a elaboração e implantação de novos modelos pedagógicos no sistema educacional do ensino agrícola brasileiro. É preciso encontrar alternativas didáticas, pedagógicas e tecnológicas para que se supere as estruturas dualistas, conservadoras e excludentes deste modelo de ensino, onde as realidades e necessidades nacional e em especial local da sociedade onde estão inseridas, estejam em prioridade alavancando assim, um real e verdadeiro desenvolvimento rural e urbano local sustentável.

Hoje a área de abrangência institucional da Escola Agrotécnica Federal de Salinas-MG compreende setenta e três municípios, abrangendo parte do Norte de Minas Gerais, Vale do Jequitinhonha, Alto Rio Pardo e extremo Sul da Bahia. Oferecendo aos jovens quatro cursos técnicos: agropecuária, pecuária, agroindústria e informática, sendo que este último após estar inativo por dois semestres, está sendo reativado para segundo semestre deste ano. São cursos concomitantes ou não com o ensino médio. Esporadicamente através da FADETEC (Fundação de Apoio e Desenvolvimento do Ensino Tecnológico da Escola Agrotécnica Federal de Salinas MG) oferta cursos básicos de qualificação na área de serviço e agropecuário para os demais cidadãos. Está em processo de implantação em caráter experimental o Curso Superior de Tecnologia

em Produção de Cachaça, conforme autorização do MEC pela Portaria 4.243 / 21//12/2004.

A região permanece caracterizada pela carência de ensino e técnicas agrícolas convencionais modernas e/ou alternativas agroecológicas sustentáveis, crédito para produção, terras de qualidade e organização sócio, política, cultural autônoma das comunidades rurais e urbanas.

Mas, é possível encontrar aqui um campo fértil de resistência humana de cidadãos que se opõem à submissão política e econômica que os têm levado ao empobrecimento. Tem-se aqui, um material precioso para estudo e pesquisa quando observada a necessidade do envolvimento da EAFSALINAS - MG, com seu potencial educacional e tecnológico inserido nesta sociedade com suas organizações comunitárias agrárias e urbanas dentre suas especificidades governamentais e não governamentais ou privadas.

Assim sendo, o envolvimento da Escola Agrotécnica Federal de Salinas-MG com sua potencialidade pedagógica e tecnológica carece de um diagnóstico qualitativo do seu desempenho e inserção em sua área de abrangência, para que se possa projetar e atingir com eficácia seus objetivos e missão. Diante da tamanha complexidade da demanda de tal pesquisa, este trabalho se propôs pesquisar especificamente a relação da EAFSALINAS - MG com os pequenos produtores rurais de renda familiar do município de Salinas, onde a instituição tem uma existência cinquentenária.

5.2 O Atual Fazer Pedagógico da EAFSALINAS no Contexto das Propostas Oficiais do MEC

Faz-se necessário, primeiramente uma reflexão com o apoio de Delors (2003), que vem apresentar formas e métodos, em que está estruturado a busca do conhecimento em nossa sociedade. O mesmo preocupa-se em apontar soluções viáveis para as questões educacionais complexas e instáveis neste novo século.

Indica quatro pilares que norteiam o processo da aprendizagem na contemporaneidade.

Estes pilares são:

- a) – Aprender a conhecer: o educando deve se munir não necessariamente de conteúdos disciplinares. Como defende a educação tradicional. Mas, ter um comportamento de domínio do saber aprender. Estando assim preparado para que ao longo de sua existência seja capaz de saber abstrair informações dos fatos do cotidiano, formulando assim seu conhecimento.
- b) – Aprender a fazer: o mundo do trabalho deste novo século exige qualificações profissionais de sujeitos autônomos no saber fazer. Pois, está superado o automatismo da mão-de-obra dos tempos passados. O contexto sócio-econômico, solicita trabalhadores que tenham uma formação capaz de adaptar no novo processo produtivo que “desmaterializa” o trabalho com o crescimento das atividades nos serviços sociais; bem como, a crescente atividade econômica informal que cobra ações empreendedoras dos indivíduos.
- c) – Aprender a viver juntos: a globalização tem se estendido nos mais diversos campos. Hoje, é necessário que o cidadão seja capaz de compreender e conviver com os pluralismos culturais, étnicos, ideológicos e sociais. Deve ter a competência de compreender as diversidades humanas que ocupam um mesmo espaço físico e sócio-econômico.

- d) – Aprender a ser: os modelos educacionais devem estar atentos em preparar o educando dentro de uma visão humanitária. Respeitar as potencialidades natas dos indivíduos, estimular suas aptidões para a busca e compreensão de um mundo que está em uma constante interação de seus indivíduos, cidadãos que constroem juntos um mundo para atender a vontade do individual e do coletivo.

O modelo educacional das Instituições Escolas Agrícolas tem por origem características que contrariam as modernas teorias de modelos pedagógicos. Pois, muitas foram criadas dentro de um contexto de assistencialismo social. Mesmo quando definiram por uma formação que respeitasse a vocação dos educandos, isto ficou atrelado em atender o mercado de trabalho pré-definido pelo mundo empresarial capitalista.

Sabe-se por exemplo, que dentro das propostas curriculares apresentadas pela nova LDB regulamentada pelos decretos, pareceres, portarias e PCNs, a questão da flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização na construção dos currículos se fazem presentes na orientação para oferta de cursos, na organização de conteúdos, módulos, projetos, metodologias e gestão dos currículos. (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico). Preocupa-se ainda, em estabelecer graus de autonomia para que as instituições na elaboração, execução e avaliação de seus projetos pedagógicos se façam presentes, de maneira especial, todos os agentes educacionais que devem ter em observação a vinculação da busca e construção do conhecimento com a realidade vivida pelo cidadão e em especial o mundo do trabalho.

Como se faz presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico do Programa de Expansão da Educação Profissional (2000), que aponta a organização curricular da escola deve focar as competências gerais, profissionais, observadas as demandas individuais, sociais, do mercado, das peculiaridades locais e regionais, da vocação e da capacidade institucional da escola. O decreto nº 2.208/97, veio modularizar o ensino profissional cobrando a aplicação do método pedagógico onde se aplica a avaliação por habilidade e competência. Justificase que este novo processo vem apresentar uma nova dinâmica onde o conhecimento é adquirido de maneira global, contextualizada, e que a interdisciplinaridade supera a prática da compartimentação das disciplinas quando antes não se “permitia a possibilidade de relacionar as disciplinas em atividades ou projetos de estudos, pesquisa e ação” (MEC, 2001, p.128, parecer CNE/CEB nº 15/98).

A proposta acima exposta embora tendo aspectos de relativa importância, abre espaço para algumas avaliações da mesma. A sua implantação tem encontrado, resistência e outras dificuldades merecedoras de análise mais profundas que no momento não são pertinentes. Mas, pode-se apontar a realidade da própria Escola Agrotécnica Federal de Salinas MG, que vem implantando muitas das exigências do decreto 2.208/97, portarias, normas do MEC, orientações do Proep, mas, encontra-se distante em seu modelo pedagógico e curricular de exercitar tais propostas que nem em seu projeto pedagógico e matriz curricular se faz explícito a compreensão ou aplicação da proposta de reforma educacional, a exemplo da observação da prática pedagógica de se trabalhar com a inter-transdisciplinaridade e transversalidade que as legislações pertinentes vêm exigindo das instituições educacionais.

O que se encontra na prática pedagógica da EAFSALINAS MG, na aplicação do tema em questão, os docentes têm exercido atividades isoladas em algumas disciplinas do ensino médio e ou profissionalizante, que esporadicamente assumem esta experiência em algumas temáticas do programa de conteúdo a ser aplicado.

Avaliando a partir dos quatro pilares, a EAFSALINAS - MG em específico, embora seja observável também nas demais escolas da rede federal, infelizmente ainda se mantêm dependente e presa ao comportamento antigo e/ou as normas governamentais que com as constantes alterações curriculares e programas, desestruturam as ações pedagógicas. Criam instabilidades e dúvidas a qual modelo seguir, ao novo que não participou de opiniões dos educadores de base e que por isso, não compreendem o que se está propondo ou, permanecer na estrutura pedagógica antiga que já se encontra superada.

No momento discute-se a adesão ao decreto 5.154/2004 MEC.

Percebe-se uma autonomia isolada na prática pedagógica dos docentes, aplicando individualmente seus modelos e convicções que têm como verdadeiros.

Vivencia-se assim, uma prática pedagógica Institucional que possibilita contradições em seus métodos de ensino, antagonizando práticas pedagógicas tradicionais antigas e modernas.

Como o PCN(1999) das Ciências Humanas e suas tecnologias citado por Xavier (1997) expõe:

... a interdisciplinaridade, antes de ser uma tentativa de estabelecer conexões primárias entre as disciplinas, deve orientar-nos, antes de mais nada, no sentido de perceber a inter-relação entre as expressões da realidade. É compreendendo a realidade como totalidade que poderemos educar para a totalidade. Tentar apenas estabelecer simples fios condutores entre as diferentes disciplinas é tentar tapar o sol com a peneira, tentar esconder o que de fato precisa ser denunciado.” (PCN, 1999, V.4, p.111.)

Assim, faz-se necessário e urgente que a EAFSALINAS - MG elabore um projeto pedagógico que venha atender de maneira planejada e programada, onde se deve estabelecer metas dentro de um cronograma pré-estabelecido com o conjunto da comunidade pedagógica, implantando por etapa as demandas educacionais da região e local, a exemplo, de observar a sua relação ao atendimento pedagógico e tecnológico aos pequenos produtores de renda familiar agrícola.

6 CONTEXTO HISTÓRICO, SÓCIO-ECONÔMICO E CULTURAL DO MUNICÍPIO DE SALINAS -MG



Figura 03. Igreja Matriz de Santo Antônio, Praça Av. Leão Bittencourt e vista parcial de Salinas MG.

6.1 Origem Histórica

Salinas é uma cidade de origem histórica remota tanto quanto o início do descobrimento do nosso Brasil. Têm-se notícias que em 1554, a expedição empreitada por Francisco Bruza Espinosa e João de Aspilcueta Navarro partiram de Porto Seguro/BA em direção a estas terras (JORNAL O REIVINDICADOR,1933 apud Lisboa 1992).

Em 1663, o Conde da Ponte, por concessão de Sesmaria, iniciou a exploração da região. Sem precisão de data, acordado pelos historiadores, entre 1698 e 1788, o bandeirante Antônio Luis dos Passos que já se fazia possuidor de terras e criador de gado na região do Rio Pardo veio explorar estas terras, e por volta de 1789 e 1790 com a descoberta das ricas jazidas de salgema, produto muito escasso na época, vieram habitar nas terras dos Tapuias da nação Gê, a Dona Faustina Fernandes Pessoa, José Cardoso de Araújo, Pe. Bernardino, dentre outros. A divisão das terras do município de Salinas ficou determinada em seis fazendas: a do Bananal e Ribeirão para dona Faustina Fernandes Pessoa, que doou terras para a edificação da capela de Santo Antônio, cemitério e estabelecimento do início do povoado, “Pé da Serra” (hoje Nova Matrona) reclamado em petição de 05/04/1830 pelo Capitão-mor Theodoro de Sá, como posse da família desde 1735, e outras três fazendas sem conhecimento ao certo dos proprietários: fazendas Gramas, Tabocas e Canela d’Ema (Lisboa, 1992).

Encontra-se também no livro de Felisbello Freire, "História Territorial do Brasil"(Prates, 2003), registro da primeira concessão de uma Sesmaria na região, onde

hoje é o Município de Salinas, em nome do Capitão Inácio de Souza Ferreira em 16/01/1734.

Em 30/04/1830, a Câmara Municipal de Minas Novas denunciava a Majestade Imperial: "o povo da Fazenda da Salinas ergueu uma Casa de Oração sem licença do prelado e sem provisão imperial, em 1828".

O município de Salinas foi incorporado ao distrito de Rio Pardo em 20/08/1833, quando da emancipação deste de Minas Novas/MG. No recenseamento realizado em 24/12/1838, apontou-se o número de 248 pessoas residentes no Arraial de Santo Antônio de Salinas(Prates, 2003).

Com a publicação da Lei nº 730 de 16/05/1855, eleva-se à condição de Freguesia, o distrito de Santo Antônio de Salinas do Município de Rio Pardo.

Aos 18/01/1880, segundo outros, 18/12/1880, a lei nº 2725 homologada pela Assembléia Legislativa Provincial de Minas Gerais, declara:

- “artigo 1º - fica elevado à categoria de Vila o Arraial de Santo Antônio de Salinas, devendo a mesma ser instalada, depois que seus habitantes houverem oferecido à província os edifícios com as acomodações necessárias para a Câmara, cadeia e escola de instrução primária.

§ 1º O Município desta Vila ficará pertencendo à Comarca de Grão Mogol/MG e terá todos os ofícios de justiça criados por Lei Federal.

Ficando indicados para a estruturação do Arraial para que se elevasse a categoria de Vila em três anos o sr. Antônio dos Anjos da Silva Sobrinho, professor Ramires de Almeida Lopes e Pe. Benício José Pereira.

Na mesma data de 18/12/1880, ficaram incorporados ao novo Município os distritos de Águas Vermelhas, Pajeú (Cachoeira de Pajeú), Catinga (Pedra Azul), e posteriormente Bom Jardim das Taiobeiras (Taiobeiras).

Em 19/01/1883, sob a presidência do presidente da Câmara Municipal de Rio Pardo, Conrado Caldeira, foram realizadas eleições, diplomando e empossando sete vereadores, para o comando da Vila de Salinas.

Finalmente, em 04/10/1887, a Lei 3.485, declara a Vila de Santo Antônio de Salinas a categoria de cidade.

A denominação de Salinas que substituiu a de Santo Antônio de Salinas ocorreu em 07/09/1923. E, no ano de 1932, tomava posse o primeiro prefeito municipal (*nomeado*), Dr. Clemente Medrado Fernandes que no ano 1914 em seu jornal O Reivindicador publicou:

A nova povoação de Santo Antônio de Salinas desenvolvia-se mais e mais, e pelos fertilíssimos vales do município se iam espalhando numerosos grupos de famílias de Rio Pardo, Minas Novas e Grão Mogol, que a fome de 1809 obrigava a procurar terras frescas e férteis.[...] Data de 1914 o incremento vertiginoso de todo o município de Salinas. A valorização do gado bovino e das fazendas de criar e outros fatores que dizem respeito à lavoura, o comércio, a administração municipal, além de uma generosa acolhida dos salinenses a todos que fixavam sua residência no município muito concorreram e continuaram a concorrer para o progresso e desenvolvimento de Salinas, considerada hoje um dos melhores municípios, senão o melhor de toda a região norte-mineira” (LISBOA, 1992, p. 232 –233).

6.2 Caracterização Físico, Geográfica, Demográfica

a) Localização: norte de Minas Gerais, Região fisiográfica do Chapadão do Itacambira. Faz parte da Área da ADENE (Agência de Desenvolvimento do Nordeste) e da

Codevale (Companhia de Desenvolvimento do Vale do Jequitinhonha). Coordenadas geográficas: 16° 10' 19" latitude (S) e 42° 17' 33" longitude (W).

b) Área: 1891,33 km²

Zona urbana: 40,46 km²

Zona rural: 1850,87 km²

c) Demografia:

População: 36.910 (estimativa 2004)

Urbana: 26.278

Rural: 10.632

IDH: (2000)

Expectativa: 69,36

Índice de longevidade IDHM-L: 0,739

IDH municipal: 0,699

Taxa de alfabetização: 76,15%

Taxa bruta frequência escola: 77,13%

Renda per capita: 135,00 R\$

Classificação do município na UF: 551

Classificação do município Nacional; 3.015

d) Municípios limítrofes: Taiobeiras, Santa Cruz de Salinas, Fruta de Leite, Novorizonte, Rubelita, Curral de Dentro, Comercinho e Rio Pardo de Minas.

e) Altitude: máxima: 1.031 m (local: divisa com o Município de Taiobeiras)

mínima: 455 m (local: foz do Rio São José)

ponto central da cidade: 466,99 m

f) Temperatura: média anual: 22,7° C

média máxima anual: 29,8° C

média/verão: 33° C

média mínima anual: 17,2° C

média inverno: 18° C

g) Índice pluviométrico médio anual: 904 mm

h) Relevo: 40% plano

35% ondulado

25% montanhoso

i) Hidrografia:

Principais rios: . rios perenes: Salinas, Bananal, Lage Velha, Matrona, Ribeirão do Fogo, Rio das Antas, Taboca, São José e Boqueirão.

. rios intermitentes: Ribeirão, Caraíbas, Sucesso, Rio Seco, Pau Pobre, Piabanha, Jacurutu, Córrego da Lage, Sangradouro, Porteira, Larginha, Riachinho, Morro Redondo, Córrego da Cachorra.

Barragens relevantes:

Salinas com 92milhões m³, Bananal com 25 milhões m³ e Caraíbas com 9,4 milhões m³.

Bacia: Rio Jequitinhonha

j) Vegetação: Caatinga, Cerrado e Matas Caducifólicas.

k) Solo: Latossolo Vermelho Amarelo (predominante), podzólicos eutópicos.

l) Reservas Minerais: Feldspato, Albita, Escória de Berilo, Columbita, Caulim, Mica, Quartzo Rosa, Turmalina, Rubelita, Andaluzita, Águas Marinhas, Morganita, Argila dentre outros.

m) Estrutura fundiária: 1843 propriedades rurais num total de 124.908 ha.

Fontes: Instituto de Geociências Aplicadas – IGA (CETEC); Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE; EMATER.

6.3 Situação Ambiental

O Município tanto em sua área rural quanto urbana apresenta uma condição ambiental de acelerada degradação que merece atenção e ações de reparação nas seguintes áreas:

Nos aspectos da flora, o desmatamento para a transformação de carvão tem sido aterrador na conseqüente destruição das nascentes d'água e redução acentuada das matas ciliares com conseqüente assoreamento dos rios e córregos secos.



Figura 04. Tanque para contenção de enxurrada – Comunidade Bois – Salinas MG.

Os minérios, a argila que é retirada para processamento industrial e demais recursos do solo e subsolo, a água, são saqueados da natureza de maneira privada sem que se faça uma fiscalização e exigências de uma exploração racional e social.

A degradação ambiental se estende com a desregrada utilização de agrotóxicos que vem acumulando resíduos pela sua aplicação inadequada e embalagens sem armazenagem em destino correto, poluindo os corpos d'água.

As queimadas, que historicamente são componentes da agricultura familiar de subsistência, são outro fator de peso na destruição ambiental, aliadas aos procedimentos de plantio tecnicamente errôneos, acentuando o processo de erosão, algumas vezes acelerado pelo registro de voçorocas. (PRATES, 2003, p. 39).

Até mesmo a falta de orientação técnica agrícola para a exploração agropecuária na formação de lavouras e pastagens ou construções e drenagens de estradas colabora para com a descaracterização natural do meio ambiente e sua destruição.

6.4 Infra-estrutura

Tabela 01. Especificação por setor e quantidade de empresas públicas e privadas no município de Salinas MG – 2001 (IBGE):

Especificação	Quantidade
Agricultura, pecuária, silvicultura e exploração florestal	11
Indústria extrativa	06
Indústria de transformação	102
Construção	25
Comércio; reparação de veículos automotores, objetos pessoais e domésticos	629
Alojamento e alimentação	51
Transporte, armazenagem e comunicações	20
Intermediação financeira	18
Atividades imobiliárias, aluguéis e serviços prestados às empresas	39
Administração pública, defesa e seguridade social	02
Educação	08
Saúde e serviços sociais	30
Outros serviços coletivos, sociais e pessoais	101

Setor Energético:

Fornecedor de energia elétrica: CEMIG – Companhia Energética de Minas Gerais.
Subestação com capacidade para 5.000 megawatts.

Tabela 02. Consumo médio anual de energia elétrica em Salinas MG – CEMIG 2.000:

Consumidores:	10.220 (ano 2000)
	8.277 ligações residenciais
	936 ligações comerciais
	737 ligações rurais
	117 ligações industriais
	153 ligações poder público
Consumo anual (2000) total	23.769.137 kwh sendo:
	39,7 p/ consumo residencial
	18,9 p/ consumo industrial
	18,3 p/ consumo comercial

A rede da CEMIG cobre cerca de 96% da área urbana.
Na área rural a cobertura já é de aproximadamente 60%.

Transporte

Três vias principais, pavimentadas, servem Salinas para sua ligação externa: a BR-251 que a liga a Belo Horizonte e a BR-116 (Rio-Bahia); a MG-342, que a liga a Rubelita, Coronel Murta e Araçuaí, e a MG-404, que a liga a Taiobeiras.

Diversas outras vias não asfaltadas fazem sua ligação com o interior do Município, todas merecendo grandes cuidados de manutenção pela importância que tem para a economia municipal.

Com uma pista de 1.480m de comprimento e 30 metros de largura, o aeroporto de Salinas é um dos melhores da região, porém, com capacidade ainda ociosa.

6.5 Economia

Tabela 03. Produto Interno Bruto (PIB) de Salinas MG a preços correntes em R\$ 1.000,00 de 1996 a 2002.

ANO	AGROPECUÁRIO	INDUSTRIA	SERVIÇO	TOTAL
1996	11.779	23.469	49.197	84.445
1997	10.801	28.738	49.615	89.154
1998	8.194	35.306	49.802	93.302
1999	9.256	35.883	51.524	96.663
2000	10.163	37.284	59.917	107.364
2002	8.891	35.012	49.937	93.841

Fontes: Fundação João Pinheiro (FJP), Centro de Estatística e Informações (CEI)

Tabela 04. Arrecadação tributária do Município de Salinas MG – 1999/2002:

ANO	ICMS	OUTROS	TOTAL
1999	1.002.256	798.423	1.800.679
2000	1.111.381	1.037.034	2.148.415
2001	1.448.949	1.226.877	2.715.826
2002	1.608.732	1.512.267	3.120.999

Fonte: Secretaria Estadual de Fazenda

Tabela 05. População Ocupada, por setor em Salinas MG - 2002:

SETOR	Nº DE PESSOAS OCUPADAS
Agropecuário, extração vegetal e pesca	8.437
Industrial	1.170
Comércio	1.823
Transporte	292
Outros	14.625
Total	14.625

Fontes: EMATER – MG Escritório local de Salinas

Agricultura:

Tabela 06. Principais Produtos Agrícolas produzidos em Salinas MG- 2004:

Produto	Área colhida (ha)	Produção (t)	Rendimento médio (R\$/t)
Amendoim (em casca)	10	10	1.506,25
Arroz em casca várzea úmida	50	08	800,00
Banana	10	150	351,81
Batata doce	02	20	350,00
Cana-de-açúcar	950	45000	45,00
Café	20	08	2.717,33
Feijão	1000	139	1.250,00
Laranja	50	600	290,00
Limão	10	70	220,00
Mandioca	450	2.500	159,16
Mamão	03	60	500,00
Manga	50	750	155,00
Maracujá	02	20	40,00
Milho	3.000	360	333,00
Tomate (de mesa)	120	7.920	659,45
Tangerina	13	117	530,00

Fonte: Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE – Agência Salinas)
Instituto Mineiro de Agropecuária (IMA)

Pecuária

Tabela 07. Principais efetivos da pecuária de Salinas MG -2004:

ESPECIFICAÇÃO	No. DE CABEÇAS
Asininos	325
Bovinos	40.000
Bubalinos	120
Caprinos	580
Eqüinos	2.092
galináceos	98.575
Muares	547
Ovinos	113
Suínos	8.600

Fonte: Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE – Agência Salinas)
Instituto Mineiro de Agropecuária (IMA)

**7 ANÁLISE DA INSERÇÃO PEDAGÓGICA E TECNOLÓGICA DA EAFSAL
JUNTO AOS AGRICULTORES DE RENDA FAMILIAR AGRÍCOLA NO
MUNICÍPIO DE SALINAS**



Figura 05. Agricultores familiares de Salinas MG.

7.1 Resultados Analíticos das Entrevistas Junto aos Pequenos Produtores

Tabela 08. Dados da caracterização geral dos pequenos produtores de renda familiar agrícola – Salinas-MG-2004.

Total de Comunidades visitadas:	22							
Total de produtores entrevistados:	50	Sexo:		Feminino:	09	Masculino:	41	
					18%		82 %	
		Estado Civil:		Casado:	48	Solteiro:	02	
					96%		04%	
Média de Idade								
Idade/anos:	31 a 40	41 a 50	51 a 60	61 a 70	Acima de 71			
Pessoas	08	04	17	17	04			
	16 %	08%	34%	34%	08%			
Membros das Famílias								
Total de membros das famílias: 206				Média pessoas por família: 4,12				
Organização								
Associados:	45			Sindicalizados:	45			
	90%				90%			
Posse de Terra								
Tipo:	Própria		Cedida		Meeiro			
Quantidade:	44		05		01			
	88%		10%		02%			
Escolaridade								
Nível:	Analfabeto		1ª série Ensino Fundamental		Ensino Fundamental completo			
Pessoas:	04		45		01			
	08 %		90 %		02 %			
Área Média da Propriedade								
Área (ha):	Até 05	06 a 10	11 a 20	21 a 30	31 a 40	41 a 50	51 a 60	Acima de 61
Propriedades:	13	13	12	07	02	-	02	01
	26 %	26 %	24 %	14 %	04 %	00%	04 %	02 %
Tempo Médio de Residência na Propriedade								
Tempo (anos):	Até 10	11 a 20	21 a 30	31 a 40	41 a 50	51 a 60	Acima de 61	
Pessoas:	04	10	08	06	05	10	07	
	08 %	20 %	16 %	12 %	10 %	20 %	14 %	

Foi questionado aos pequenos produtores, se conhecem ou visitaram à EAFSALINAS - MG. Entendendo a terminologia “conhecer”, numa compreensão de significado regional, no sentido de saber da existência, aí, a razão de questionar também se já visitou para que se possa ter a constatação real de conhecer o espaço físico, visando qual a percepção e participação do pequeno agricultor no existir de fato da EAFSALINAS - MG.

Tabela 09. Relação total dos setores e respectivas % dos pequenos produtores de Salinas que sabem da existência e que já visitaram ou não a EAFSALINAS–MG.:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
	Entr	%	Entr	%										
Entrevistados / %	10	100	10	100	10	100	10	100	10	100	50	100	-	-
Sabem que Existe	05	50	07	70	06	60	02	20	05	50	25	50	18,71	12
Visitaram	05	50	03	30	04	40	08	80	05	50	25	50	18,71	12

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Das 50 (cinquenta) pessoas entrevistadas:

- a) 50 (cinquenta) sabem da existência da EAFSALINAS - MG (100%)
- b) 25 (vinte e cinco) já visitaram (50%)
- c) 25 (vinte e cinco) nunca visitaram (50%)

Dentre os que já visitaram a EAFSALINAS – MG os que estiveram a passeio, visitas técnicas ou cursos e palestras promovidos pela EAFSALINAS - MG ou outros organismos sociais, instituições ou empresas.

Dos 50% que nunca visitaram constata-se em alguns casos até dificuldades em saber a localização geográfica da EAFSALINAS – MG.

Os resultados dos setores, indicam terem algumas peculiaridades inerentes ao acesso dos pequenos à EAFSALINAS - MG. O que caracteriza a existência ou não da possível ação extensionista da Escola, possibilitando o seu intercâmbio e a participação destas regiões:

- os setores I e V estão na média de 50% do resultado geral dos que visitaram e não visitaram a EAFSALINAS - MG;
- os setores II e III os que visitaram estão acima da média geral 70 e 60 % respectivamente;
- o setor IV apresenta um desvio de 30% (trinta) em relação a média dos que visitaram. Justifica-se este desvio devido ao pouco contato com as lideranças e comunicação da EAFSALINAS com aquelas comunidades.

O reconhecimento da importância da EAFSALINAS - MG para o desenvolvimento da região, os entrevistados foram unânimes. Chegam a afirmar que: “só por ser uma escola, já é algo importante, pois o povo necessita de adquirir conhecimentos e orientações”.(entrevista com pequeno produtor – outubro/2004)

Os produtores apontam a importância da EAFSALINAS -MG ter um ensino de qualidade para ajudar na melhoria da produção ensinando o povo a trabalhar a terra. Orientar o pequeno produtor a utilizar técnicas agrícolas inovadoras para que se altere a sua situação sócio-econômica. A escola deve colaborar na formação do jovem e produtores rurais tornando-os cidadãos conscientes e atuantes em sua localidade, evitando-se assim o êxodo rural.

As falas dos entrevistados estão permeadas de críticas que apontam ser frágil e precária a atuação da EAFSALINAS - MG no desenvolvimento local. “*ô modo de cuidar da terra que a escola passa, é caro demais conseguir os produtos químicos e*

equipamentos no mercado” (entrevista com pequeno produtor – outubro/2004). Isto determina que Ela está distante da sintonia da realidade e das necessidades do pequeno produtor de renda familiar agrícola. O que é constatado nos currículos do Ensino Profissionalizante que apresenta-se exclusivamente com técnicas agrícolas convencionais. O alto custo de muitas destas técnicas dificulta até mesmo, a própria escola de se apresentar enquanto modelo agropecuário e agroindustrial e assim convencer o produtor a acreditar na eficiência desta tecnologia na região.

Pesquisado o tipo de produção agrícola, pecuária e agroindustrial mais comum nas propriedades foram identificados os seguintes produtos:

Cereais: feijão, milho, café, feijão andu, feijoa, arroz, amendoim

Fruticultura: abacaxi, laranja, tangerina, banana

Hortaliças em geral

Outros: Ainda importante o cultivo da mandioca, batata doce e da cana-de-açúcar

Animais: gado de leite, suíno, galinha caipira para corte e poedeiras.

Agroindústria: rapadura, polvilho (chamado de goma), farinha, açúcar mascavo, doces e bebidas derivados da cana, como o tijolo e a cachaça artesanal, derivados do leite queijo, requeijão.

Pescado: retirados das barragens da Cemig.

Toda a produção dos agricultores está voltada para o consumo próprio. Mas, faz-se necessário à comercialização no mercado local de uma parcela do excedente para a aquisição de produtos básicos à vida como, vestuário, remédios e outros alimentos não produzidos na propriedade caracterizada como agricultura familiar. (*vide anexo F, Figuras 10, páginas 68 a 70: Pequenos produtores familiares agrícolas com suas produções agropecuária e agroindustrial presentes na feira semanal do mercado municipal de Salinas – MG.*).

Tabela 10. Porcentagem de produtores entrevistados que receberam ou não apoio técnico da EAFSALINAS – MG.:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%		
Sim	01	10	01	10	01	10	00	00	06	60	09	18	23,87	16,8
Não	09	90	09	90	09	90	10	100	04	40	41	82	23,87	16,8

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Quanto ao apoio técnico da EAFSALINAS - MG, para estes produtores acusou a presença de apenas 18% (dezoito) para o total dos entrevistados. Como aponta a fala de um agricultor : “*Eles estiveram por aqui, fazendo umas perguntas, dizendo que era uma pesquisa para entender a produção da região*”(entrevista com pequeno produtor – outubro 2004), foi observado que nos setores I e IV, já tiveram a presença da EAFSALINAS – MG, como exploração de pesquisa científica e visita técnica de interesse da escola. No setor I, ocorreu pesquisa da Universidade Federal de Lavras – MG, (UFLA-MG) avaliando a qualidade dos produtos agroindustriais artesanais e o setor IV, recebeu visitas técnicas de estudantes. Reclamam estes produtores não terem retorno algum para a comunidade destas atividades, nem mesmo os resultados conclusivos das pesquisas foram a eles repassados. Isto indica a não sintonia da interação das atividades de extensão e pesquisa não só da Escola, mas, também de outras instituições conveniadas e parceiras dela que não correspondem às expectativas destes agricultores.

Já os que receberam apoio técnico, este se deu apenas com cursos básicos de curta duração com custeio do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador), administrados

pela Fundação de Apoio e Desenvolvimento do Ensino Tecnológico da Escola Agrotécnica Federal de Salinas - MG (FADETEC) da própria escola. Sendo que a iniciativa do apoio técnico não foi possível ser aplicado em 82% (oitenta e dois) dos entrevistados, uma vez, que estes não receberam nenhum tipo de apoio técnico. Aos demais 18% (dezoito) a motivação ou iniciativa da orientação foi da Emater, Sindicato dos Trabalhadores Rurais, Associações Rurais, Secretaria de Agricultura, da EAFSALINAS – MG e do próprio produtor.

Os resultados das orientações para os que receberam apoio técnico, obtiveram um aproveitamento para 06 (seis) dos 09 (nove) produtores. O que corresponde 12% (doze) do total dos 50 (cinquenta) produtores entrevistados.

Tabela 11. Resultado da compreensão dos agricultores entrevistados quanto da disponibilidade da infraestrutura da EAFSALINAS – MG, para os mesmos:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%		
Entrev./ %	08	80	10	100	01	10	04	40	08	80	31	62	36,33	29,6
Compreende	02	20	00	00	09	90	06	60	02	20	19	38	36,33	29,6

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Nos dados da tabela 11 (onze), pode-se observar que 62% (sessenta e dois) dos entrevistados entendem que a escola esteja à disposição para o agricultor. Embora demonstrem receio em procurar o apoio técnico da EAFSALINAS – MG. E, não percebem que a mesma seja uma instituição pública de apoio ao desenvolvimento sócio e econômico da região conforme afirma seus objetivos e missão.

Alguns compreendem que a disponibilidade da EAFSALINAS - MG só é possível para grupos e não individual e ainda reclamam da pouca divulgação da Escola bem como, da falta de iniciativa das próprias comunidades em procurar tal apoio.

Tabela 12. Participação dos agricultores em cursos de qualificação na EAFSALINAS – MG.:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%		
Entrev./ %	06	60	05	50	06	60	00	00	02	20	19	38	26,83	22,4
Participou	04	40	05	50	04	40	10	100	08	80	31	62	26,83	22,4

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Tabela 13. Conhecimento dos agricultores quanto a pessoas que participaram de cursos na EAFSALINAS – MG.:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
	Entr.	%												
Entrev./ %	06	60	08	80	08	80	04	40	05	50	31	62	17,89	14,4
Conhece	04	40	02	20	02	20	06	60	05	50	19	38	17,89	14,4

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Identificado a participação ou não em cursos de qualificação na EAFSALINAS - MG, o conhecimento ou não de pessoas que possam ter participado, coincidentemente os dados se apresentam invertidos os valores respectivamente 38% (trinta oito) para os que participaram e não conhecem, contra 62% (sessenta e dois) que não participaram e conhecem.

Sendo os cursos dos quais participaram:

I - Agrícola:

Agricultura, fruticultura, , cultivo da cana-de-açúcar, manejo e conservação do solo.

II – Zootecnia:

Apicultura, piscicultura, criação de galinha caipira, suinocultura parto e castração, pecuária gado de leite.

III – Agroindústria:

Iogurte, extrato de tomate, cachaça.

IV – Manutenção:

Tratorista, energia solar, eletricista.

V – Organização comunitária:

Cooperativismo, liderança comunitária.

VI – Outros:

Futsal.

- destaque para os cursos realizados em sua maioria quando da existência da Semana da Comunidade Rural realizada uma vez por ano.

O retorno prático dos cursos básicos para as comunidades em suas atividades agropecuárias foi avaliado em grande parte como positivo, pois melhorou a atividade agropecuária e agroindustrial com o aumento do cultivo hortigranjeiro, fruticultura e o aperfeiçoamento da higienização na agroindústria artesanal. O que também ajudou no aumento da renda familiar.

A dificuldade apontada para uma eficiente aplicação dos cursos foi a falta de uma orientação continuada e muitas vezes o acesso às técnicas ensinadas.

Tabela 14. Interesse dos agricultores em participar de cursos e orientações técnicas da EAFSALINAS – MG :

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
Entr. / %	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	%	%
Gostaria	08	80	10	100	10	100	10	100	10	100	48	96	8,94	6,4
Não gost.	02	20	00	00	00	00	00	00	00	00	02	04	8,94	6,4

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Quanto aos que têm interesse em participar de outros cursos de qualificação na EAFALINAS, 96% (noventa e seis) disseram sim, contra 04% (quatro) que disseram não, justificam estes com muita veemência que tal resistência se deve a metodologia e tecnologia aplicada pela instituição uma vez que, não são adequadas a realidade produtiva do pequeno produtor.

Sugerem que os cursos sejam no local de residência dos agricultores para uma melhorar adequação e contextualização da prática dos instrutores e o que é ensinado nos cursos com a realidade vivida pelos produtores.

Apontam os seguintes cursos desejados:

I – Agrícola:

Técnicas agrícolas como: plantio, colheita, fruticultura e horticultura.

II – Zootecnia:

Criação pequenos animais, galinha caipira, suíno, bovino, vacinação, apicultura, piscicultura.

III – Agroindústria:

Processamento de frutas (polpa de tomate, goiaba), cachaça, farinha, rapadura, produtos de limpeza

IV – Outros:

Educação de filho, corte e costura.

Tabela 15. Conhecimento dos agricultores quanto aos cursos oferecidos pela EAFSALINAS –MG:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	%	%
Conhece	03	30	04	40	06	60	00	00	01	10	14	28	23,87	18,4
Não conh.	07	70	06	60	04	40	10	100	09	90	36	72	23,87	18,4

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Embora tendo grande interesse em participar de alguma qualificação aplicada pela Escola Agrícola, 72% (setenta e dois), contra 28% (vinte oito) não conhecem quais são ou de que conteúdos específicos tratam os cursos ministrados pela instituição. E, destes 28%, há uma identificação maior do conhecimento dos cursos básicos para produtores, que os cursos regular técnico/médio e fundamental para os jovens.

Tabela 16. Desejo dos agricultores em ter jovens da comunidade estudando na EAFSALINAS – MG:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	%	%
Gostaria	09	90	10	100	10	100	10	100	10	100	49	98	4,47	3,2
Não gost.	01	10	00	00	00	00	00	00	00	00	01	02	4,47	3,2

Entrevista realizada em outubro de 2004.

É significativa a vontade dos pequenos produtores agrícolas em ter jovens das comunidades estudando na EAFSALINAS - MG. Dos 98% (noventa e dois) que manifestam tal desejo, justificam que ter o filho estudando na EAFSALINAS –MG, é uma alternativa de evitar o êxodo do jovem que busca estudos em lugares mais distantes.

Mas, reclamam da dificuldade financeira em manter o jovem na escola, devido dificuldades de transporte, aquisição materiais didáticos, alimentação e pensão.

A não manifestação de muitos jovens em estudar na EAFSALINAS – MG, julga-se pela falta de conhecimento formal da mesma.

Quanto a resistência dos 2% (dois) apresentada em não desejar a entrada do filho nos cursos da EAFSALINAS - MG, foi justificada também de maneira radical, em função da escola não ter os cursos técnica e culturalmente adequados à realidade do jovem, filho do pequeno produtor. Pois, após adquirir a formação ele perde a identidade com sua origem e a maioria não retorna a propriedade rural.

Tabela 17. Conhecimento dos produtores quanto a jovens da comunidade que cursam ou já cursaram na EAFSALINAS - MG:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESM	DESP
	Entr.	%	%	%										
Conhece	05	50	08	80	05	50	03	30	09	90	30	60	24,49	20
Não conh.	05	50	02	20	05	50	07	70	01	10	20	40	24,49	20

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Tabela 18. Identificação dos produtores quanto a participação dos jovens estudantes da EAFSALINAS – MG, junto às comunidades rurais:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	%	%
Identifica	00	00	01	10	08	80	00	00	04	40	13	26	34,35	27,2
Não ident.	10	100	09	90	02	20	10	100	06	60	37	74	34,5	27,2

Entrevista realizada em outubro de 2004.

O conhecimento de jovens da comunidade que cursam ou já cursaram o ensino técnico na EAFSALINAS - MG e da atuação destes nestas comunidades rurais, foi identificado 60% (sessenta) que conhecem contra 40% (quarenta) para os que não conhecem e, 26% (vinte e seis) dos que sabem da participação destes jovens na comunidade, contra 74% (setenta e quatro) dos que não sabem da mesma participação.

O baixo índice de participação dos jovens estudantes da EAFSALINAS - MG junto às comunidades é apontado pelos agricultores como uma das causas a dificuldade deles em aplicar o que é aprendido no contexto da agricultura familiar.

Tabela 19. Avaliação dos produtores quanto da possibilidade sócio-econômica das famílias dos jovens das comunidades rurais em mantê-los estudando na EAFSALINAS – MG.

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
	Entr.	%	%	%										
Possibilita	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	0,00	0
Não possib.	10	100	10	100	10	100	10	100	10	100	10	100	0,00	0

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Foi constatado que a totalidade dos agricultores destas comunidades não se percebem em condições sócio-econômicas para manter seus jovens nos cursos regulares da EAFSALINAS - MG.

Vale a pena citar algumas falas destes agricultores que angustiadamente expressam a vontade de ver seus jovens estudando em uma escola renomada pela qualidade e fama regional, mas que no entanto vêem-se privados do acesso à mesma. Alguns afirmam:

“é isso que maltrata”, “fica caro demais para nós que nem temos como tratar dos dentes podres”, “é difícil por ser caro”, “só é possível com uma bolsa de estudo”. (entrevista com pequeno produtor – outubro 2004).

É percebido que o poder aquisitivo destes trabalhadores é muito baixo, embora a escola sendo pública, as despesas com transporte, material escolar, enxoval, taxas de internato, semi-internato ou moradia externa para os que não conseguem o internato, impossibilita que estes jovens principalmente aqueles de famílias constituídas de um número de membros maior, possam ter acesso ao ensino desta instituição federal.

Tabela 20. Reconhecimento da aplicabilidade do que a EAFSALINAS – MG, ensina à realidade do pequeno produtor:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
Entrev./ %	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	%	%
Aplicável	03	30	00	00	02	20	01	10	03	30	09	18	13,04	10,4
Não aplic.	07	70	10	100	08	80	09	90	07	70	41	82	13,04	10,4

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Os agricultores entrevistados encontram dificuldades em reconhecer a aplicabilidade teórica do ensino técnico profissionalizante da Escola no cotidiano produtivo de sua agricultura familiar. 82% (oitenta e dois) contra 18% (dezoito) entende não ser aplicável os conteúdos ali ensinados. Alguns apontam os cursos básicos como uma alternativa de atingir de maneira mais objetiva e prática no que o pequeno produtor necessita. Mas, desde que seja um conteúdo adequado ao seu contexto econômico, uma vez, que a tecnologia moderna quase sempre, tem um alto custo tanto na aquisição ou orientação técnica da mesma para estes produtores.

Tabela 21. Avaliação da porcentagem de agricultores que fazem uso de agrotóxico:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
Entrev./ %	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	%	%
Usa	03	30	05	50	03	30	03	30	05	50	19	38	10,95	9,6
Não usa	07	70	05	50	07	70	07	70	05	50	31	62	10,95	9,6

Entrevista realizada em outubro de 2004.

No contexto do uso de agrotóxicos, é unânime o reconhecimento do alto risco, do perigo e o quanto prejudica o meio ambiente e em especial o ser humano. Manifestam o desejo de não usar, mas em muitas situações como os próprios dizem:

“gostaríamos de não usar agrotóxico, mas, às vezes é impossível pois as pragas não deixam produzir nada”, *“quando a praga é forte não tem jeito não, tem que usar para matar as imundícies”*, *“não é bom, pois estraga a saúde, destrói a vida”* (entrevista com pequeno produtor – outubro 2004).

Chegam a apontar alternativas de reduzir o uso do agrotóxico, como a construção de estufas, embora seja caro demais. Demonstram uma consciência de não usar em determinadas áreas de risco, como proximidades de reservatórios de águas, bem como apontam ainda casos de acidentes de intoxicação na região em particular atenção nas lavouras de tomate.

Como foi constatado, a porcentagem de agricultores que usam o agrotóxico é de 38% (trinta e oito) para quem usa, contra 62% (sessenta e dois) para os que não usam.

Dos que usam justificam tal atitude para poder manter uma produção competitiva no mercado. Mas, para muitos, este uso não é permanente, só em extrema necessidade, isto devido à resistência em usar o agrotóxico ou pelo custo que pesa na receita da renda familiar.

É percebido aqui, uma grande oportunidade de incentivar a agricultura orgânica familiar.

Tabela 22. Domínio do conhecimento técnico dos produtores para a prática de produção orgânica:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	%	%
Sim	10	100	06	60	10	100	03	30	05	50	34	68	31,14	25,74
Não	00	00	04	40	00	00	07	70	05	50	16	32	31,14	25,74

Entrevista realizada em outubro de 2004.



Figura 06. Comercialização de produtos orgânicos de agricultura familiar da comunidade Canela D'ema – Salinas MG.

Na análise do conhecimento e prática da produção orgânica, tem-se a observação de que não há um comportamento do uso absoluto da produção orgânica por parte daqueles 68% (sessenta e oito) que responderam sim. Com exceção de um produtor que recebeu treinamento pelo Centro de Agricultura Alternativa de Montes Claros-MG, os demais fazem uso parcial. Há um empenho forte do Sindicato dos Trabalhadores Rurais em incentivar a produção orgânica através de orientações técnicas, treinamentos e palestras. Mas, a receptividade em aplicar ainda é lenta diante das eficientes investidas e cultura das técnicas convencionais, não sendo identificado produtor com certificado de produção orgânica.

As técnicas mais comuns na aplicação da produção orgânica apontadas pelos próprios agricultores são: fertilizante super magro (sangue de boi, garapa de cana,

açúcar mascavo, soro), adubo foliar, urina de bovino, esterco de curral, calda de cinza, não realizar queimadas, deixar a palhada para cobertura orgânica.

Tabela 23. Opinião dos produtores da viabilidade da produção orgânica na região:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
Entrev./ %	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	%	%
Sim	06	60	06	60	10	100	01	10	07	70	30	60	32,40	32,40
Não	04	40	04	40	00	00	09	90	03	30	20	40	32,40	32,40

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Tabela 24. Percepção dos produtores quanto a orientação da EAFSALINAS – MG para produção orgânica:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
Entrev.%	Entr.	%	%	%										
Sim	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	0,00	0,00
Não	10	100	10	100	10	100	10	100	10	100	50	100	0,00	0,00

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Na percepção de 60% (sessenta) dos agricultores entendem que há viabilidade da produção orgânica na região (tabela 23). Apontam ainda, que para a pequena propriedade este tipo de produção fica bem mais em conta que o custo dos produtos agrotóxicos dos grandes laboratórios. Além da qualidade de vida saudável para a família que produz e consome. Afirma um agricultor que defende a agricultura alternativa e orgânica: “*pró ganancioso não é bom*”.(entrevista com pequeno produtor – outubro 2004).

Um problema apontado está no mercado, pois, tem-se produção de qualidade e não de quantidade, e o mercado local não suporta o alto custo, que às vezes o produto agrega. Afirma ainda, ser necessário, uma maior orientação técnica para que os produtores reduzam custos e os consumidores entendam da importância e qualidade de tais produtos oriundos da produção orgânica. Neste espaço, caberia a EAFSAL atuar uma vez que 100% (cem) dos agricultores apontam uma ausência absoluta dela neste tipo de orientação técnica de produção orgânica.

Tabela 25. Avaliação da possibilidade de acesso à tecnologias modernas pelo pequeno agricultor de renda familiar:

Setor	I		II		III		IV		V		MÉDIA		DESP	DESM
Entrev./ %	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	Entr.	%	%	%
Sim	00	00	00	00	00	00	01	10	02	20	03	06	8,94	8,32
Não	10	100	10	100	10	100	09	90	08	80	47	94	8,94	8,32

Entrevista realizada em outubro de 2004.

Quanto as opiniões destes pequenos produtores de renda familiar agrícola, a respeito das tecnologias modernas de ajuda na melhoria da produtividade como trator, equipamentos de irrigação, análise de solo, adubações para correção de solo, sementes selecionadas, herbicidas, uso racional da água e solo, etc, opinam que tais tecnologias são viáveis para as grandes empresas agrícolas. Reclamam que, para o pequeno produtor, há um alto custo que as tornam inacessíveis. E, aos poucos que conseguem acesso, têm tido muitos prejuízos, pela falta de orientação técnica e de crédito

adequados e continuados. *“Têm muitos projetos feitos, pelo do BNB (Banco Nordeste do Brasil) e empresas projetistas, que tem levado muito agricultor pró buraco”* (entrevista com pequeno produtor – outubro de 2004), isto por que não avaliam de maneira eficiente o potencial de crédito e viabilidade dos projetos, o que tem deixado muitos agricultores arredios em recorrer a este apoio, pois ficam atordoados em tornarem-se devedores de banco. Além de muitas técnicas mal orientadas terem prejudicado o solo, como no caso do uso inadequado de técnicas mecanizadas e de irrigações. Os próprios agricultores chamam atenção para uma técnica questão importante, que boa parte da topografia de suas terras é de alta declividade, o que exige práticas conservacionistas adequadas. Alguns ainda se opõem ao uso dos produtos químicos e o trator em opção pelo arado de tração animal ou conforme sua própria fala: *“tombador de força animal”* (entrevista com pequeno produtor – outubro 2004).

Embora havendo resistência de alguns, outros afirmam que tais técnicas como uso do trator, correção do solo, uso de sementes selecionadas, créditos agrícolas bem orientados, construções rurais, orientações sanitárias são úteis para o aumentando da produtividade com qualidade de vida. Na fala do agricultor fica clara sua carência neste campo chegando a declarar: *“para muitos trabalhadores rurais é necessário ensinar até mesmo como montar um chiqueiro, um poleiro, a locar uma cisterna, uma fossa sanitária, um curral”* (entrevista com pequeno produtor – outubro 2004).

É confirmado por opinião de 94% (noventa e quatro) dos entrevistados a dificuldade do acesso a tais tecnologias pelo alto custo das mesmas, quando por exemplo é reclamado pelos agricultores o custo de R\$ 45,00 (quarenta e cinco reais) a hora do aluguel de um trator. Aqueles que conseguem bancar tal custo se dá pela organização comunitária de associação ou recursos de crédito agrícola bancários.

Importante e significativa é a avaliação da opinião e participação destes agricultores quanto ao cooperativismo, associativismo e sindicalismo.

É determinante a concepção da grande importância da existência destes organismos sociais. Há uma participação expressiva em associações comunitárias rurais e sindicato. Não se registra participação em organização de cooperativa, faltando uma concepção do que seja a mesma. Como também os mesmos acusam a necessidade de uma maior valorização e participação das comunidades de trabalhadores no sindicato e associações, alegando existir um forte espírito de individualismo entre os companheiros. Vêm no sindicato um ponto de apoio significativo na defesa de seus direitos trabalhistas, questões jurídicas de intriga entre vizinhos, na formação e orientação técnica produtiva e ainda ajuda na redução dos custos na aquisição de ferramentas e insumos. Valorizam muito a expectativa da ajuda na aposentadoria e atendimento a saúde como dentista e oculista.



Figura 07. Agricultores da Associação Comunitária Rural de ‘Bois’ e da comunidade de Curralinho

Dando continuidade ainda a questão da importância das organizações produtivas e trabalhistas, apontam estas trazerem a união, conscientização na organização social, política e produtiva. Ajuda a vencer na unidade os problemas comuns. Como se tem aqui a fala de um entrevistado que traduz sua conceituação destas organizações: “*o sindicato é um importante órgão de representação, sozinho ninguém vai a lugar algum*”. (entrevista com pequeno agricultor).

É determinante a influência destas entidades na contribuição de melhoria social, quando incentiva a permanência do homem no campo, reduzindo-se assim, o êxodo rural. Mas, faz-se necessária atenção às significativas reivindicações de formação produtiva do trabalhador, em específico para uma tomada de consciência em que se preparem melhor no sistema produtivo, aquisição de crédito, conquista de mercado. Deve ainda, despertar e ampliar a exploração econômica com respeito ao meio ambiente, como a exploração de minérios para artefatos diversos, argila industrial e artesanal dentre outros.

Não se pode esquecer ser necessária que a constituição orgânica destas entidades deve ser autônoma, para que leve os pequenos agricultores a escaparem das relações de

lideranças políticas arcaicas, ainda presas aos domínios manipuladores que visam manter as mesmas estruturas sócio-econômicas e políticas dos antigos “coronéis” que ainda sobrevivem nas formas mais diversas e camufladas explorando as forças de trabalho produtoras de riquezas neste fértil sertão.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde sua origem a Escola teve como papel garantir a formação das classes sociais de acordo a demanda do processo de produção. Com a estratificação social, o sistema escolar foi montado de maneira diferenciada (Kuenzer, 1998). Aquela que formava os dirigentes da sociedade e a que atendia a formação básica da classe produtiva de acordo os interesses sócio-econômicos das elites dominantes.

Com o avanço tecnológico, o ensino também foi obrigado a sofrer alterações na sua estrutura didática, pedagógica e curricular. Entrou em debate as temáticas da qualificação profissional dentro dos interesses empresariais capitalistas e a universalização do ensino em uma ambigüidade da resposta às reivindicações das camadas populares aos seus direitos sociais e ao mesmo tempo atender a formação mínima necessária ao novo perfil de trabalhador do modelo capitalista automatizado.

A globalização da economia impõe uma dinamicidade e flexibilidade no processo produtivo suplantando antigas formas de organização tayloristas/fordistas as novas capacidades intelectuais exigidas dos trabalhadores. Capacidade de comunicar, autonomia intelectual e moral, bem como compromisso com o trabalho complementado pela formação permanente, o novo profissional deve obter uma formação que o prepare para as novas exigências de enfrentar situações problemas e resolver com flexibilidade e agilidade.

A nova escola de educação profissional, deve atender uma série de demandas que vai das principais deficiências de habilidades como comunicação oral e escrita, à compreensão e uso de métodos científicos. Bem como, o domínio de outras estratégias que garanta a inserção e permanência do cidadão no mundo do trabalho e a convivência social, incluindo aqueles que estão à margem do acesso a educação de apoio produtivo como os pequenos agricultores de renda familiar agrícola, possibilitando assim a todos uma melhoria na qualidade de vida.

O domínio dos conhecimentos científicos e tecnológicos deve ser estendido através da escola gratuita e de qualidade à todos os cidadãos, com uma nova pedagogia crítica social. Assim, as instituições educacionais devem articular sua relação com os discentes e demais aprendizes como os pequenos produtores que em sua maioria não tiveram a aquisição de conhecimentos científicos no contexto da práxis social e produtiva. Deve a escola promover a:

...participação do aluno no acompanhamento, consciente e crítico, de sua relação com o conhecimento, para que ele possa compreender as novas formas de controle social e do trabalho, participando ativamente das negociações de modo a usar seu conhecimento e experiência, não só como moeda de troca, mas também como insumo necessário à construção de novas relações entre capital e trabalho menos desiguais e que historicamente possam um dia levar à sua superação. (Kuenzer,1998, p. 131).

O papel da escola de educação profissional agrícola deve ater também a superação da contradição da prática da seletividade conservadora versus o conhecimento transformador na relação do acesso ao saber, método científico e tecnológico despertando para um sistema produtivo agrícola sustentável.

Mesmo que pareça utópico, é viável concordar com Kuenzer (1998), quando defende ser necessário pensar uma escola que objetive se comprometer com os trabalhadores excluídos. Sendo estes instruídos a romper com as estruturas tradicionais conservadoras e exclusivistas. Para isto, deve formar cidadãos de maneira intelectual, técnica, ética e politicamente comprometidos com a construção da nova sociedade.

Diante da crise de qualidade do ensino e das novas cobranças desta sociedade dinâmica e exigente, cabe uma pergunta: qual o perfil do cidadão que se está formando em vista do mundo de trabalho e avanços tecnológicos? E, no específico, ao atendimento do setor agrário dos pequenos produtores de renda familiar agrícola?

No específico a Escola Agrotécnica Federal de Salinas, conforme hipótese desta dissertação, é observado que tem estado distante em corresponder na formação de jovens e trabalhadores com o perfil agropecuário sintonizado com o seu mundo produtivo agrícola familiar adequados a este novo século. Isto é, jovens e cidadãos motivados, participativos com o processo educativo contextualizado a realidade social e modelo de produção sustentável alternativo ao convencional. A escola na sua prática pedagógica, curricular, disciplinar, ideológica, pode marginalizar e degradar o cidadão em sua moral e direitos quando não fica atenta aos índices de repetência, evasão, violência e exclusão do saber daqueles menos favorecidos que pela qualidade do ensino fundamental adquirido, não tem potencial para passar pelas regras dos processos seletivos adotados pela mesma. Ela se aliena do mundo real vivido por estes jovens e demais cidadãos trabalhadores rurais quando a mesma se nega buscar formas alternativas de pensar um novo modelo de ensino e orientações técnicas. Faz-se necessário ter ousadia para driblar imposições de regras, decretos oficiais do sistema governamental que tem atendido por décadas, apenas aos interesses da elite econômica capitalista produtivista.

É preciso repensar uma escola pública, democrática que neste mundo globalizado na tecnologia, na informação e na economia tenha uma prática de universalizar o conhecimento de qualidade. Atendendo em prioridade as classes excluídas, por estarem em desvantagem no domínio do conhecimento para acompanhar a dinamicidade e flexibilidade neste novo processo de terceira revolução industrial. (Singer, 1995, p. 11)

Observo que a reforma democrática do ensino deve eliminar o mercantilismo, paternalismo, corporativismo e elitismo. Deve o ensino público se libertar das correntes que o aprisiona e impede de atender aos cidadãos em suas necessidades humanas no mínimo básicas, onde este se realizaria por natureza como ser digno.

Para uma reflexão mais específica da relação educação e mundo do trabalho, de maneira mais contextualizada é pertinente aportar a compreensão de trabalho dado pelo Documento-Base da Educação Profissional do Ministério da Educação (2003), que entende trabalho na sua forma ontológica (lukasiano), fundamental, estruturante de um novo tipo de ser, o homem, ser social, quanto nas suas formas históricas, penosas, alienantes, desintegradoras do ser humano e dos valores sociais. Na primeira forma, a delimitação entre a reprodução estritamente biológica e a produção/reprodução própria do ser humano é constituída não apenas pelo produto do trabalho, mas, pela consciência, pela capacidade de representar o ser, o produto, de modo ideal, na sua imaginação criadora. Isso ocorre de tal forma, que no trabalho não se modificam apenas as condições objetivas, mas também, os próprios produtores que se desenvolvem e se transformam, criam novas forças, linguagens e formas de se relacionar.

Não estariam os pequenos produtores agrícolas ao criarem suas formas alternativas de produção sustentável de forma paralela até dos órgãos estatais, buscando escapar das formas alienadoras que não os deixam ser donos de si e da sua produção independente quando usam técnicas e conhecimentos não convencionais?

O conceito de mundo de trabalho do MEC, inclui as atividades materiais, produtivas, assim como todos os processos de criação cultural que se geram em torno da reprodução da vida. O ministério evoca assim, o universo complexo que, às custas de enorme simplificação, reduz as suas formas históricas aparentes, tais como a profissão,

a educação profissional, o produto do trabalho, as atividades laborais fora da complexidade das relações sociais que estão na base dessas ações.

A humanidade vive em constante evolução. A ciência evoluiu e juntamente com ela evoluíram também as relações sociais, o campo de trabalho, ou seja, é um progresso acelerado e dinâmico que coloca em desafio para práticas e construção de novos conceitos paradigmáticos.

O aperfeiçoamento tecnológico se faz cada vez mais ativo e influenciando no destino da vida das pessoas. Coisas inimagináveis há algum tempo atrás, hoje são de fácil acesso. Essa presença constante de tecnologia na vida das pessoas faz com que haja também uma mudança nas formas de pensamento e busca de sobrevivência, pois junto com o desejo de adquirir o conforto, vem também a necessidade de um bom trabalho que lhe possibilite alcançar esse objetivo. Nesse momento é que se fazem necessárias às competições por lugares privilegiados no mercado de trabalho o que vem exigir formação adequada para compatibilizar com a demanda do mesmo.

Juntamente com essa vontade em crescer que se manifesta no homem, se faz exigentes alterações nas estruturas educacionais que estão para atender as demandas do mercado de trabalho, adequando às novas necessidades da população. O que não tem atendido de forma adequada as demandas dos pequenos produtores de renda familiar agrícola pelos órgãos públicos educacionais agropecuários.

Com o advento da revolução industrial, o sistema educacional capitalista considerava que se trabalhasse somente um ensino que permitisse ao aluno exercer uma profissão já seria o bastante. Não se preocupava em formar cidadãos com uma visão crítica de mundo. O que o mercado de trabalho precisava era de trabalhadores especializados que soubessem desempenhar bem sua função. Entretanto, estes não tinham bom desempenho se mudassem de atividade, pois lhes faltava a autonomia e participação no processo de construção do saber. Eram trabalhadores robotizados. Disciplina e especialização eram as senhas para se compreender o perfil daquele cidadão trabalhador. Especialização significava ser adestrado a conhecer um aspecto de produção, aprofundar-se nesse aspecto e tornar-se um padrão de produção. Significava ainda, adaptar-se a uma rotina de movimentos desumanos. Desumano porque a existência do homem é marcada pela criatividade, mas a produção em massa, que introduzia lentamente inovações nos produtos e na forma de produção não tinha como permitir a criatividade sob pena de não conseguir padronizar e ser incapaz de controlar a produção, pois afetaria assim, o lucro irracional, desejo inconseqüente da burguesia industrial. Fica ignorado a orientação, formação do trabalhador voltada para a agropecuária, principalmente aqueles de produção, em especial agrícola, voltada para o mercado interno.

Iniciava-se um processo de massificação da educação que acompanharia a demanda pelos dois tipos básicos de trabalhadores fabris: o planejador e o executor. Assim, consolidou-se uma hierarquia na estrutura de ensino, onde o primeiro e segundo graus teriam como objetivo a reprodução dos conhecimentos básicos indispensáveis ao desenvolvimento industrial. Por outro lado, investe-se em pesquisa e qualificação universitária, objetivando a formação de especialistas, planejadores.

Porém, com o passar do tempo, a conjuntura sócio-econômica de predomínio burguês sofre com as organizações sociais que emergem para contrapor ao modelo explorador vigente. A massa trabalhadora com suas reivindicações paulatinamente vem contribuindo para a reestruturação de uma nova visão de formação educativa e de real satisfação do ser. A compreensão de educar é então entendida, além de passar conhecimentos, e um envolvimento com o educando em todos os aspectos da vida em seu campo político, econômico, social, religioso, cultural, afetivo.

Faz-se necessário entender que as instituições educacionais com suas estruturas têm uma missão muito importante na construção da sociedade. Pois, o conhecimento é o ponto forte deste século XXI, e a aquisição, crítica do conhecimento eficiente passa por um sistema educativo que esteja pronto para a construção permanente de novos paradigmas educacionais, que respeitem em primazia o ser contextualizado com o mundo produtivo e suas especificidades desde a compreensão do sistema agrário convencional que atenda às grandes empresas agroindustriais até os pequenos agricultores em seus modelos alternativos sustentáveis.

A educação é elemento fundamental, para o desenvolvimento e estruturação da sociedade. A escola além de se preocupar com a questão intelectual, deve procurar também em ensinar o educando a aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver, pois agora com a chegada e aperfeiçoamento constante de novas tecnologias, a todo instante o mercado passa a necessitar de trabalhadores polivalentes, que podem se sair bem em várias situações em que possam ser solicitados.

Diante destas exigências atuais, temos nos deparado com constantes pacotes de reformas educacionais. No entanto, até o momento nenhuma reforma em curso parece coesa, sintonizada com a complexidade das evoluções sócio-econômicas-políticas e tecnológicas. Em sua maioria, possuem incoerências e problemas internos na busca de atender a interesses econômicos e ideológicos. Contudo, demonstram uma convergência muito clara que é a aproximação da escola e do processo educativo – à comunidade e as empresas, desejando derrubar a feudalização do equipamento escola, ou seja, o monopólio e centralização do saber. Também demonstram duas vertentes muito distintas em relação às estratégias adotadas: por um lado, há aquelas que privilegiam a formação para o mercado de trabalho (educando para formarem os polivalentes, mais criativos, intelectualizados e participantes do processo produtivo e ainda os de base que recebem apenas a formação básica) e, por outro, aquelas que privilegiam a formação moral, personalizada, integral.

Não se pode ignorar a participação do educador que é chamado também a superar sua formação compartimentada e especializada, a reorganizar seu tempo de trabalho, a trabalhar em equipe, a se envolver na comunidade, a atualizar-se constantemente. Ele próprio torna-se polivalente. Assim, a formação do professor ganha centralidade. Deixa de ser realizada em etapas estanques, que induzem à ascensão na carreira, como cursos de especialização, habilitação pós-graduação, para ocorrer quotidianamente em serviço.

Diante dessa realidade, torna-se necessário que as escolas passem a trabalhar visando a formação de cidadãos capazes de lidar, de modo crítico e criativo, com a tecnologia no seu dia-a-dia. Cabendo à escola esta função, ela deve utilizar como meio facilitador do processo de ensino-aprendizagem a própria tecnologia com base nos princípios da Tecnologia Educacional. (LEITE et alli 2000, p. 40).

Em meio a essa evolução tecnológica é necessária uma reflexão profunda por parte dos organismos educacionais, sobre seus papéis como agentes mediadores do conhecimento. Nesse momento, em que o mundo do trabalho exige cada vez mais cidadãos e profissionais capacitados, adaptados às novas tecnologias, é importante lembrar que a principal preocupação das estruturas educacionais deve ser a formação do ser humano. Órgãos oficiais educacionais e sociedade num todo, têm que estar atentos conscientes da missão que é educar a pessoa, sem se deixar conduzir-se pelos interesses excludentes dos sistemas sócios-econômicos.

Fundamentado neste diálogo com os autores das obras lidas, entrevista com agricultores de renda familiar agrícola e a convivência profissional junto à EAFSALINAS –MG, como também militante junto às organizações de classes e

comunitárias, permite avaliar diante da pesquisa, ora realizada uma avaliação que aponta exigentes tomadas de atitudes para um novo fazer educacional de pesquisa e extensão desta cinquentenária instituição de ensino.

Como resultado de pesquisa, conclui-se que a exigência para que se possa efetivar a missão da Escola Agrotécnica Federal de Salinas - MG, deve ser revista ao pautar em atender aos jovens e demais cidadãos trabalhadores da região com uma formação profissionalizante nas áreas de agropecuária, agroindústria, informática, serviços e outras, ao observar as demandas situacionais da região que cobra orientações de um modelo econômico moderno, e em especial o agrícola não convencional alternativo e sustentável do pequeno produtor de renda familiar agrícola.

Para isso, a instituição deverá efetivar um trabalho de reflexão e ação em conjunto com entidades e membros de setores produtivos nas áreas afins como Sindicato dos Trabalhadores Rurais (que agrega mais de quatro mil associados de renda familiar exclusivamente agrícola), Sindicato dos Produtores Rurais (que é constituído por fazendeiros médios e grandes), Cooperativa dos Produtores Rurais de Salinas (COOPERSA), Cooperativa dos Mineradores e Lapidários de Salinas (Coopermils), Associação dos Produtores de Cachaça de Qualidade (ASPAQ), Empresa de Assistência Técnica Rural (EMATER), IMA, IEF, CEMIG, COPASA, Associação Comercial e Industrial de Salinas (ACIS), Associações e Cooperativas Urbanas e Rurais, Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico, Instituições Financeiras e outros órgãos dos setores de atuação da Escola, como os próprios conselhos de apoio administrativo da instituição, o Conselho Consultivo Técnico Profissional, Conselho Diretor, Conselho de Docentes. E por que não o Grêmio Estudantil e o Centro Acadêmico? Assim se definirão processos e metodologias para atender a formação, aperfeiçoamento e geração de conhecimento tecnológico, profissional de pessoas críticas, criativas e líderes, bem como colaborar com a melhoria da qualidade de vida dos demais membros desta sociedade a qual encontra-se inserida.

A consolidação desta missão é possível na vinculação entre o pensar e o fazer, numa ação política democrática e dinâmica da administração institucional com a realidade que a cerca. Todos os seus integrantes devem ter claro e estarem conscientes do papel da instituição na transformação da sociedade a qual recebe investimentos públicos.

Só assim, aprimorando a prática didático – pedagógica e de prestação de serviço de extensão e pesquisa desta Instituição Federal de Ensino, de forma democrática e profissional, é que um processo administrativo participativo com a comunidade garantirá a projeção da Escola Agrotécnica Federal de Salinas - MG (EAFSALINAS), como Centro de Referência Educacional e Tecnológica Regional.

Deve-se definir um gerenciamento institucional voltado à valores básicos imprescindíveis que afetam o espaço e valores dos indivíduos. Formando cidadãos que se postem com atitudes ideológicas coerentes, com profissionalismo, qualidades éticas, morais, responsabilidade e capacidade criativa; que leve a valorização individual e coletiva, à consciência crítica, que desperte o sentido cívico e humanitário, com atitudes fraternas e solidárias. Estar atenta a uma organização institucional que promova um espaço de relacionamento leal, livre, democrático e participativo; que promova a qualificação técnica, pedagógica e filosófica de seus servidores disciplinados e atentos às questões de desenvolvimento comunitário da sociedade. E ainda, investir para o reconhecimento externo do potencial de apoio tecnológico que a instituição pode dar em contribuição ao desenvolvimento agropecuário local e regional adequando-se às exigências da demanda do mercado na qualificação de mão-de-obra nos setores

primário, secundário e terciário alavancando assim o progresso do espaço geográfico em que se insere.

Embora observa-se no resultado da análise desta pesquisa aspectos que fragilizam a atuação eficiente da EAFSALINAS – MG como: reduzido quadro de pessoal administrativo e docente; recursos financeiros parcos; necessidade de construção e ampliação de algumas instalações para que possa atender melhor a demanda de prestação de seus serviços, por exemplo, o aumento do acervo bibliográfico, salas, laboratórios e setores de produção e pesquisa. A atenção deve se voltar também aos fatores que ameaçam a eficiência administrativa como: êxodo de servidores qualificados, cativados por propostas mais atraentes de qualidade de vida e condições de trabalho em outras regiões ou instituições; falta de programas econômicos e sociais por parte dos governos municipal, estadual e federal que motive o desenvolvimento regional e que insira a comunidade local e regional no mercado de trabalho. Por outro aspecto, pode-se apontar fatores motivadores para a ação eficiente desta instituição em estudo, como: servidores sensíveis à integração da comunidade escolar, convivência aberta para apoio e solidariedade; alto nível de qualificação dos profissionais, em busca constante de qualificação; anseios administrativos e pedagógicos à informatização, para um desempenho profissional de qualidade e eficiência; solicitação constante de departamentos, setores e seções para organização e planejamento participativo; predisposição significativa do corpo humano administrativo e pedagógico para um trabalho dinâmico, democrático e eficiente; infraestrutura que pode melhorar sua qualidade, adaptando-se a reformas e ampliações que atenda bem as necessidades de projeção da instituição; credibilidade e anseios da comunidade regional para com a EAFSALINAS - MG; localização geográfica coerente com sua função de ensino e de prestação de serviços nos diversos setores.

É preciso atenção permanente para aproveitamento e exploração das oportunidades com criação e manutenção de convênios, parcerias e prestação de serviços envolvendo uma cooperação, técnico-pedagógica com inúmeros órgãos, instituições e empresas, de forma que venha a incrementar a qualidade dos serviços prestados, a melhoria da qualidade de vida da comunidade, com a possibilidade de geração de emprego e renda fazendo justiça social com aqueles menos favorecidos nas características sócio-econômicos desenvolvendo para isso, projetos específicos de extensão nas áreas de saúde, produção agrícola e alimentação.

É fato que a Escola é uma instituição destinada a promover a educação, com um ensino de qualidade, assegurando o cumprimento de currículos e programas adequados, e o uso de metodologias de ensino que facilitam a aprendizagem. Para tanto, ela precisa detectar o que sua clientela alunos, produtores agrícolas e demais que o mercado de trabalho necessita, e projetar assim nos currículos conhecimentos que garantam o domínio de habilidades indispensáveis à formação da cidadania conciliado ao mundo produtivo.

Resgatar a função da Escola com o ensino de qualidade, é trabalho imprescindível, centrando atenção na aprendizagem, o que implica em situar a questão pedagógica e assistência tecnológica como preocupação primeira da política administrativa.

A construção de um programa nestes propósitos deve levar em conta todas as aspirações, aliada ao potencial dos profissionais servidores, discentes e seguimentos sociais, numa proposta de um trabalho coletivo, onde a escola a partir de sua realidade, identifique o que se faz necessário para que ela exerça sua missão com maior autonomia e eficiência cumprindo seus propósitos.

Daí ser necessário perceber que os cursos, pesquisas e assistências técnicas extencionistas desta instituição devem adequar seus conteúdos e práticas para atender as novas exigências sócio-econômicas, incluindo por exemplo as temáticas da cidadania, a filosofia, sociologia, relações humanas, meio ambiente, formas diversificadas de seleção para acesso aos cursos básicos, ensino médio, técnico e superior bem como a assistência técnica.

Conforme afirmação de Diesel et alli (2002), encontra-se em debate a importância dos modelos de extensão rural. De um lado, forma-se a defesa do projeto da agricultura familiar com desafios de desenvolver tecnologias agroecológicas, possibilitando o desenvolvimento local em oposição ao outro lado que difunde tecnologias convencionais defendendo a competitividade.

Vê-se, necessário uma conciliação de definição destes modelos, que demonstre de forma confiável ao desenvolvimento autônomo do agricultor, resguardando sua sobrevivência.

Assim, a manutenção e criação de programas de assistência técnica, pesquisa, novos cursos técnicos e básicos e requalificação de trabalhadores profissionais autônomos de acordo a demanda do mercado regional (o que demanda a exemplo da agropecuária orgânica, empreendedorismo, agente social, enfermagem, gemologia e lapidação, turismo e hotelaria, meio ambiente e aproveitamento de recursos hídricos, etc) alerta para a elaboração de novos e audaciosos paradigmas, que leve em consideração a seguinte realidade apresentada a partir da observação levantada por esta pesquisa que ora se conclue nesta dissertação:

a) Amenizar as questões da demanda social, que são grandes em nossa região: de acesso à informação e tecnologias, e possibilitar o contato dos nossos alunos com a realidade social que os cercam, interagindo com a comunidade de forma a gerar dados e ações que venham subsidiar possíveis projetos de desenvolvimento regional.

b) Incentivar a criação de empresas juniores e incubadoras tecnológicas, que possam ser praticantes das tecnologias alternativas a serem repassadas pela EAFSALINAS à pequenos produtores de renda familiar agrícola.

c) Ocupar racionalmente o internato e semi-internato levando em consideração o fator sócio-econômico dos candidatos, bem como, atendê-los com um programa intenso de formação humana, onde se valoriza o hábito de formação humana integral para que não percam suas origens, e que possam retornar com seu conhecimento adquirido na contribuição do desenvolvimento e crescimento econômico de suas raízes familiares.

d) Avaliar e redimensionar o apoio das ações da Fundação de Apoio e Desenvolvimento do Ensino Tecnológico (FADETEC) e conselhos da instituição numa administração transparente e democrática, de forma que possibilite a captação de recursos, parcerias, convênios e demais ações destinadas a apoiar às atividades da Empresa Júnior, Incubadoras de empresas, trabalhos de extensão e pesquisa da EAFSALINAS, bem como, outras atividades pertinentes ao desenvolvimento do ensino tecnológico em nossa região, em atenção especial aos produtores agrícolas, a partir de pesquisas consistentes da demanda.

e) Projetar a EAFSALINAS na interação comunitária com maior inserção dos alunos, servidores através de meios de comunicação como: Rádios Comunitárias da região, e outros programas de ação que divulguem seus eventos e levem ao conhecimento das comunidades que não têm acesso direto a Escola, informações de cidadania, saúde coletiva, agropecuárias e agroindustriais, orientação e assistência técnica que contribua no aumento da renda familiar e conseqüentemente no sentido de melhoria da qualidade de vida; atuar em parceria com as Escolas Família Agrícola (EFA) da região, bem como, Centros de Agricultura Alternativa (CAA), inteirando-se de seus funcionamentos

e da possibilidade de adoção por parte da nossa Escola, de algumas de suas práticas não presentes nas técnicas produtivas e programas curriculares convencionais da EAFSALINAS – MG.

Por fim, a consolidação deste trabalho despertou para observações pertinentes a atuação dos propósitos da educação propedêutica e profissionalizante desta instituição. Que se encontra inserida numa realidade sócio-econômica desprestigiada por programas e investimentos governamentais, mas que oferece recursos para ser a esperança para muitos problemas aqui diagnosticados.

Esta pesquisa efetiva curiosidades para outras temáticas e áreas de estudos e elaboração de programas, bem como, projetos que possibilitem a efetiva integração dos diversos setores internos desta escola e comunidade externa, que irmanados numa ação conjunta, poderão agir na implementação, aperfeiçoamento e cumprimento de metas projetadas em conjunto, objetivando a consolidação do progresso e desenvolvimento econômico, social, local e regional.

9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Trad. Joaquim José de Moura Ramos. Portugal: Editorial Presença; Brasil.1980. Págs. 41 – 68.

BAUMANN, Zigmunt. *Desafios educacionais da modernidade líquida*.In: Revista Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n.148, jan. /mar. 2002. Págs. 41 – 58.

BEGNAMI, João Batista. “*Uma Geografia da Pedagogia da Alternância no Brasil*”. In: Documentos Pedagógicos. UNEFAB. Cidade Gráfica e Editora LTDA. DF. 2004. Págs. 03 – 20.

BELIK, Walter. *Segurança alimentar: a contribuição das universidades* / Carmen Weingrill, Benjamin S. Gonçalves, Leno F. Silva, Paulo Itacartambi São Paulo: Instituto Ethos, 2003.

Brasil. Constituição (1988). Constituição [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais:Vol I, II, III e IV./Mec*. Brasília, 1999.

Centro de Produções Técnicas. (CPT). Viçosa, MG. ANO 07, Nº 27.

COSTA NETO, Canrobert. *Agricultura sustentável, Tecnologias e Sociedade*.In: Carvalho Costa, L. F. e outros (org.) Mundo Rural e Tempo Presente. Rio de Janeiro, Mauad, 1999. Págs. 299 –321.

COSTA NETO, Canrobert. *Ciência e Saberes: Tecnologias convencionais e Agroecologia*. In: Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável. Porto Alegre. V. 1, Nº. 2. 2000.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. 2 ed. São Paulo: Cortez; MEC – UNESCO, 1999. Cap. 4.

DIESEL, Vivien et al. *Visões sobre Desenvolvimento e Extensão rural*. Trabalho apresentado na XI Jornadas Nacionales de Extension Rural. III Jornadas de Extension Del MERCOSUR. Universidad Nacional de La Plata. Argentina 2002. Disponível em: www.ufsm.br/desenvolvimentorural. Acesso em : 07 de junho 2003.

Educação e Mundo do Trabalho. XVI Consinasefe. Luziânia Go., Dez. 2002.

Educação e Tecnologia. Revista de Educação Tecnológica de Minas Gerais. V. 5 n.2 jul./dez. 2000. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

Educação Profissional. “Concepções, Experiências, Problemas e Propostas”.Documento – Base. Proep. Semtec. Ministério da Educação.

ENRICONE, Délcia (org.) *Ser Professor*. 2ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. 141 p.

Ensino Médio. Revista Secretaria de Educação Média e Tecnológica. MEC. Ano 1, nº 1, junho/julho 2003.

FAUCONNET, Prof. Paul. *Émile Durkheim. Educação e Sociologia*. Trad. Prof. Lourenço Filho da Universidade do Brasil. 4ª ed. Edições Melhoramentos. S. P. 1955. Págs. 25 – 44.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. *Ensino médio: desafios e reflexões*. Campinas: Papirus, 1994. Cap. 3.

GIROUX, Henry. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1997. Cap. 9.

KOLLER, Cláudio Adalberto. *A Manutenção das Estruturas Conservadoras à Frente das Escolas Agrotécnicas Federais Representam Continuismo da Dualidade do Ensino Agrícola Federal Brasileiro*. In: XVI Consinasefe: Educação e Mundo do Trabalho, 2002, Luziânia –GO. Teses. Brasília DF: Sinasefe, 2002. p. 30 – 37.

KUENZER, Acácia Zeneida. Globalização e educação: novos desafios. ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – ENDIPE, Águas de Lindóia, 1998. Anais IX Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 1998, v. 1. Págs. 116 – 35.

LEITE, L. et al. *Tecnologia Educacional: mitos e possibilidades na sociedade tecnológica*, Tecnologia Educacional, v. 29, n. 148, p. Rio de Janeiro, jan. / mar. 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 9 ed. São Paulo: Loyola, 1990. (Coleção Educar 1). Cap. 1.

LISBOA, A. Octacílada: Uma Odisséia do Norte de Minas. Belo Horizonte: Canaã, 1992. Parte 4.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. *A educação e os desafios das novas tecnologias*. In: FERRETTI, Celso J. (Org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

MEC, Parecer nº 16/99. Reforma Profissional.

MEC, Decreto 2.208/97.

MEC, Diretoria de Ensino Agrícola – D.E.A. Tese da 4ª conferência Nacional de Educação. Brasília. –D.F. 1969.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico*. Proep (Programa de Expansão de Educação Profissional. Setembro/2000).

Ministério da Educação. Semtec. Unidade de Coordenação de Programas. Proep. *Educação Profissional. Legislação Básica*. Brasília 2001. 5ª Edição.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. 2ª ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NÓVOA, Antônio (Org.). *Profissão: professor*. Porto Editora, 1991. Cap. 4.
Planos dos Cursos de Agropecuária, Zootecnia, Agricultura, Agroindústria, Informática e Básicos da Escola Agrotécnica Federal de Salinas MG.

PRATES, José Antônio. *Roteiro para elaboração do Plano Diretor de Salinas/MG*. Trabalho Final de Graduação. Universidade de Brasília. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Departamento de Projeto, Expressão e Representação. Brasília. 2003. 121p.

Projeto do Proep da EAFSAL – MG. Diagnóstico sócio, econômico da área de abrangência da EAFSAL – MG 2001.

Projeto Fome Zero. *Política de Segurança Alimentar para o Brasil*. Fundação Djalma Guimarães. Instituto Cidadania.

SAVIANI, Demerval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 3 ed. São Paulo: Autores Associados, 1997. Introdução e Cap. 1.

SAVIANI, Dermeval. *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*. In: FERRETTI, Celso J. Et al. (Org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

SINGER, Paul. *Poder, política e educação*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, jan./abr.. 1996, n. 1, p. 5 – 15.

SPOSITO, MARÍLIA Pontes. Redefinindo a Participação Popular na Escola. In: RIBEIRO, Vera M. (Org.). *Participação Popular e Escola Pública*. São Paulo, 1989. págs. 61 – 67.

TEDESCO, Juan Carlos. *Profissionalización y capacitación docente*. Disponível em <http://www.oroeco.cc/Educa/Tedesco/tedesco2.htm>. Acesso em: 29 maio 2003.

TORRES, Carlos Alberto. *Sociologia política da educação*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da Nossa Época, v.9).

UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2004. *Folder Institucional*, Brasília, DF.

UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. *Documentos Pedagógicos*. Cidade Gráfica e Editora LTDA. DF. 2004.

10 ANEXOS

	pág.
ANEXO I - Ficha de identificação dos produtores agrícolas.....	62
ANEXO II - Questionário aplicado aos produtores agrícolas.....	62
ANEXO III - Dados de identificação dos produtores agrícolas.....	63
ANEXO IV - Relação dos agricultores entrevistados.....	65
ANEXO V - Localização geográfica de Minas Gerais e do município de Salinas-MG.....	67
ANEXO VI - Pequenos produtores familiares agrícolas com suas produções agropecuária e agroindustrial presentes na feira semanal do mercado municipal de Salinas – MG	68
ANEXO VII - Logomarca e slogan do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Salinas – MG	71

ANEXO I - Ficha de identificação dos produtores agrícolas

- 1) NOME:..... 2) IDADE:..... ANOS
- 3) ESTADO CIVIL:..... 4) Nº DE MEMBROS DA FAMÍLIA:.....
- 5) LOCALIDADE:.....
- 6) ASSOCIAÇÃO QUE PARTICIPA:.....
- 7) SINCALIZADO: SIM () NÃO ()
- 8) TIPO DE POSSE: PROPRIETÁRIO () MEEIRO () ARRENDATÁRIO ()
TERRA CEDIDA () OUTROS ()
- 9) GRAU DE ESCOLARIDADE:..... 10) ÁREA:..... HAC.
- 11) TEMPO DE RESIDÊNCIA NA PROPRIEDADE:..... ANOS
- 12) DATA DA ENTREVISTA:/...../.....

ANEXO II - Questionário aplicado aos produtores agrícolas

- 01) Você conhece a Escola Agrotécnica Federal de Salinas? Já a visitou?
- 02) Ela é importante para o desenvolvimento da região? Por quê?
- 03) Que tipo de produção agrícola e pecuária você pratica em sua propriedade?
- 04) Sua produção se destina a que percentagens para subsistência e para a comercialização?
- 05) Você já recebeu algum apoio técnico da EAFSAL?
- 06) A iniciativa para o apoio de orientação foi sua ou da EAFSAL?
- 07) As informações ou orientações técnicas foram úteis? Obtiveram sucesso na aplicação prática em sua propriedade?
- 08) Você entende que a infraestrutura física e outros recursos da EAFSALINAS estão a disposição sua e de sua comunidade?
- 09) Você já participou de algum curso na EAFSALINAS? Quais?
- 10) Conhece alguém que participou de algum curso?
- 11) Qual foi o retorno prático do(s) curso(s) para você e sua comunidade na atividade agropecuária?
- 12) Você gostaria de participar de outros cursos ou obter orientações técnicas? Quais?
- 13) Você conhece quais são os cursos oferecidos pela EAFSALINAS para produtores e jovens?
- 14) Você gostaria que jovens de sua comunidade estudassem na EAFSALINAS?
- 15) Você conhece algum jovem da comunidade que cursou ou cursa o ensino técnico na EAFSALINAS?

- 16) Qual a participação deste jovem estudante da EAFSALINAS junto à comunidade?
- 17) As condições sócio-econômicas dos jovens de sua comunidade possibilitam o ingresso dos mesmos nos cursos da EAFSALINAS?
- 18) O que a escola ensina é aplicável em sua realidade de pequeno produtor?
- 19) O que você acha do uso de agrotóxico?
- 20) Você usa agrotóxico?
- 21) Você conhece e aplica a produção orgânica?
- 22) A produção orgânica é viável sócio e economicamente na região?
- 23) A EAFSALINAS oferece ajuda ou incentiva a produção orgânica?
- 24) Qual a sua opinião quanto às tecnologias de ajuda produtiva moderna? (como trator, equipamentos de irrigação, análise de solo, adubações para correção de solo, sementes selecionadas, pré-processamento e armazenamento de grãos herbicidas, uso racional da água e solo, etc)
- 25) Você e/ou sua comunidade têm acesso fácil a essas tecnologias modernas?
- 26) Qual sua opinião e participação em cooperativismo, associativismo e sindicalismo?
- 27) Como você avalia a importância destas entidades associativas ou cooperativas?
- 28) outras Observações...

ANEXO III - Dados de identificação dos produtores agrícolas

SETOR 01:

Comunidades: a)Ribeirão, b)Bois, c) Jacurutu, d)Bebedouro, e)Umburana, f) Santa Rosa

Total de produtores entrevistados: 10 masculino: 08 feminino: 02

Número de entrevistados por comunidade:

Comunidades: a) 01; b) 02; c) 02; d) 02; e) 01; f) 02

Faixa etária: 37, 45, 51, 53, 58(2), 62(2), 64, 70 (anos)

31 – 40 = 01 / 41 – 50 = 01 / 51 – 60 = 04 / 61 – 70 = 04

Estado civil: casado:10 solteiro:00

Número de membros por família: 02(2), 03(2), 04(2), 05(2), 06(2) = 40

Participam de associação comunitária rural: 10 Sindicalizados: 10

Tipo de posse da terra: proprietário: 10

Grau de escolaridade: analfabeto:01; primeiras séries do ensino fundamental: 08;

segunda fase ensino fundamental (ginásio): 01

Área das propriedades em ha.: 1,5; 09; 10; 15; 19; 20; 30; 40; 52; 105;

Até 05 ha. = 01; 06 – 10 = 02; 11 – 20 = 03; 21 – 30 = 01; 31 – 40 = 01; 51 – 60 = 01

acima de 61 = 01

Tempo de residência: 06; 18; 21; 37; 45; 50; 51; 53; 62; 69;(anos)

Até 10 anos = 01; 11 – 20 = 01; 21 – 30 = 01; 31 – 40 = 01; 41 – 50 = 02; 51 – 60 = 02;

61 – 70 = 02

Data da entrevista: outubro de 2004.

SETOR 02:

Comunidades: a) Nova Fátima; b) Curralinho; c) Boqueirão do Meio;

d) Sobradinho, e) Boqueirão Alto.

Total de produtores entrevistados: 10 masculino: 10 feminino: -

Número de entrevistados por comunidade:

Comunidades: a) 03; b) 02; c) 01; d) 01; e) 03

Faixa etária: 36; 40; 54 ;56; 58; 61; 65(03); 70 (anos)

31 – 40 = 02 / 51 – 60 = 03 / 61 – 70 = 05

Estado civil: casado:10 solteiro: -

Número de membros por família: 02(2); 03(6); 04; 05; = 31
Participam de associação comunitária rural: 09 Sindicalizados: 09
Tipo de posse da terra: proprietário: 09 terra cedida: 01
Grau de escolaridade: primeiras séries do ensino fundamental: 10
Área das propriedades em ha: 05; 07; 15; 17; 21; 30(3); 40; 58;
Até 05 ha = 01; 06 – 10 = 01; 11 – 20 = 02; 21 – 30 = 04; 31 – 40 = 01; 51 – 60 = 01
Tempo de residência: 11; 15(2); 20; 28; 36; 38; 40; 52; 65; (anos)
Até 10 anos = 00; 11 – 20 = 04; 21 – 30 = 01; 31 – 40 = 03; 51 – 60 = 01; 61 – 70 = 01
Data da entrevista: outubro de 2004.

SETOR 03:

Comunidades: a) Canela D'ema; b) Baixa Grande; c) Pavão; d) Bananal
Total de produtores entrevistados: 10 masculino: 07 feminino: 03
Número de entrevistados por comunidade:
Comunidade: a) 05; b) 02; c) 01; d) 02;
Faixa etária: 38; 40(2); 49; 54; 60; 61; 68; 73; 74; (anos)
31 – 40 = 03 / 41 – 50 = 01 / 51 – 60 = 02 / 61 – 70 = 02 /
acima de 71 = 02
Estado civil: casado: 10 solteiro: -
Número de membros por família: 02(3); 04(2); 06(2); 07(3); = 47
Participam de associação comunitária rural: 10 Sindicalizados: 09
Tipo de posse da terra: proprietário: 08 terra cedida: 02
Grau de escolaridade: primeiras séries do ensino fundamental: 10;
Área das propriedades em ha.: 01; 02(2); 4; 10(3); 15; 19; 25;
Até 05 ha = 04; 06 – 10 = 03; 11 – 20 = 02; 21 – 30 = 01;
Tempo de residência: 03; 15; 25; 29; 38; 45; 54; 61; 73; 74 (anos)
Até 10 anos = 01; 11 – 20 = 01; 21 – 30 = 02; 31 – 40 = 01; 41 – 50 = 01; 51 – 60 = 01;
61 – 70 = 01 acima 71 = 02
Data da entrevista: outubro de 2004.

SETOR 04:

Comunidades: a) Maribondo, b) Caiçara, c) Taboleiro
Total de produtores entrevistados: 10 masculino: 07 feminino: 03
Número de entrevistados por comunidade:
Comunidade a) 03 b) 02 c) 05
Faixa etária: 39; 47(2); 56; 60; 62(2); 68; 77; 80; (anos)
31 – 40 = 01 / 41 – 50 = 02 / 51 – 60 = 02 / 61 – 70 = 03 / acima de 71 = 02
Estado civil: casado: 08 solteiro: 02 (viúvas)
Número de membros por família: 02(2); 03(2); 04; 05(2); 08(2); 11; = 51
Participam de associação comunitária rural: 07 Sindicalizados: 07
Tipo de posse da terra: proprietário: 08; agregado 01; terra cedida: 01
Grau de escolaridade: analfabeto: 02; primeiras séries do ensino fundamental: 08
Área das propriedades em ha: 0,5; 1,0; 04(2); 05; 06(2); 10; 13; 20;
Até 05 ha = 05; 06 – 10 = 03; 11 – 20 = 02;
Tempo de residência: 03; 10; 12; 15; 27; 30; 50; 55; 60; 62; (anos)
Até 10 anos = 02; 11 – 20 = 02; 21 – 30 = 02; 41 – 50 = 01; 51 – 60 = 02; 61 – 70 = 01
Data da entrevista: outubro de 2004.

SETOR 05:

Comunidades: a)Matrona, b)Ferreirópolis, c) Rios das Antas, d) Malhada Nova

Total de produtores entrevistados: 10 masculino: 09 feminino: 01

Número de entrevistados por comunidade:

Comunidades: a) 02; b) 02; c) 04; d) 02

Faixa etária: 32; 56(2); 58(2); 59; 60; 62; 64; 66;(anos)

31 – 40 = 01 / 51 – 60 = 06 / 61 – 70 = 03

Estado civil: casado:10

Número de membros por família: 02(2); 03; 04(2); 05; 03; 08; 03(2) = 37

Participam de associação comunitária rural: 09 Sindicalizados: 10

Tipo de posse da terra: proprietário: 09 terra cedida: 01

Grau de escolaridade: analfabeto:01; primeiras séries do ensino fundamental: 09;

Área das propriedades em ha:3,5; 05; 06; 08(2); 10; 12; 17;; 20; 25.

Até 05 ha = 02; 06 – 10 = 04; 11 – 20 = 03; 21 – 30 = 01

Tempo de residência: 16; 19; 22; 30; 35; 45; 56; 57; 58; 60;(anos)

11 – 20 = 02; 21 – 30 = 02; 31 – 40 = 01; 41 – 50 = 01; 51 – 60 = 04;

Data da entrevista: outubro de 2004.

:

ANEXO IV - Relação dos agricultores entrevistados**Setor 01:**

Comunidades: a) Ribeirão, b) Bois, c) Jacurutu, d) Bebedouro, e) Umburana,

f) Santa Rosa

1. Cleuza Severino da Silva, 51 anos, Fazenda Bebedouro
2. Dolores Santiago Durães, 58 anos, fazenda Serra dos Bois, Presidente da Associação
3. Geraldo Ramos dos Santos, 62 anos, Fazenda Ribeirão Cercadinho.
4. Heloísio Ferreira Costa , 58 anos, Fazenda Umburana
5. João Antônio Mendes, 62 anos, Fazenda Bebedouro.
6. José Osvaldo Santiago, 70 anos, Fazenda Santa Rosa
7. Laudete Batista, 64 anos, Fazenda Santa Rosa
8. Levi Ferreira Costa, 45 anos, Fazenda Jacurutu
9. Mário Francisco dos Santos, 53 anos, fazenda Bois, Presidente do STRS
10. Vanderlei dos Anjos Silva, 37 anos, Fazenda Jacurutu

Setor 02:

Comunidades: a) Nova Fátima, b) Curralinho, c) Boqueirão do Meio,

d) Sobradinho

e) Boqueirão Alto

1. Atenor Fernandes Miranda, 54 anos, Fazenda Tingui – Curralinho
2. Clemente Antônio Mendes, 58 anos, Boqueirão Sobradinho
3. Euzébio Neres de Souza, 40 anos, Fazenda Boqueirão do Meio
4. Geraldino Cardoso de Oliveira, 65 anos, Fazenda Esmeralda – (Nova Fátima)
5. Geraldo Nery Rodrigues, 61 anos, Boqueirão Alto
6. João Batista Neres de Paula, 56 anos, Boqueirão Alto
7. Joaquim Aparecido Alves, 36 anos, Fazenda Esmeralda – (Nova Fátima)
8. José Antônio Ferreira, 70 anos, Fazenda Laje Velha (Nova Fátima)
9. José Assis de Souza, 65 anos, Fazenda Tingui – Curralinho
10. José Nery Sobrinho, 65 anos, Fazenda Boqueirão Alto

Setor 03:

Comunidades: a) Canela D'ema, b) Baixa Grande, c) Pavão, d) Bananal

1. Adão Ferreira de Oliveira, 73 anos, Fazenda Sobradinho (Vale Bananal)
2. Antônio Gilberto dos Santos, 38 anos, Canela D'ema
3. Edvaldo Gonçalves da Cruz, 40 anos, Canela D'ema
4. Geraldo Rosa Pereira, 68 anos, Baixa Grande
5. Julieta Pereira dos Santos, 74 anos, Canela D'ema
6. Lucidio Ferreira de Araújo, 49 anos, Baixa Grande
7. Manoel Nery Rodrigues, 60 anos, Bananal
8. Maria das Graças Alves Rodrigues, 40 anos, Canela D'ema
9. Maria Estela Fernandes dos Santos, 54 anos, Canela D'ema
10. Valdemar Rosa Pereira, 61 anos, Pavão (Vale do Bananal)

Setor 04:

Comunidades: a) Maribondo, b) Caiçara, c) Taboleiro

1. Benigno Pires Monção, 80 anos, Fazenda Taboleiro
2. Joaquim Pereira da Cruz, 63 anos, Fazenda Taboleiro
3. José Alves Cassimiro, 60 anos, Fazenda Taboleiro
4. José Amilton Seles, 39 anos, Caiçara
5. José Fernandes Pessoa, 47 anos, Caiçara
6. Josefa Paula Evangelista, 77 anos, Maribondo
7. Maria das Dores Alves Fernandes, 56 anos, Taboleiro
8. Maria de Fátima Alves da Conceição, 47 anos, Maribondo
9. Paulo Evangelista, 68 anos, Maribondo
10. Sebastião Alves Cassimiro, 62 anos, Fazenda Taboleiro

Setor 05:

Comunidades: a) Matrona, b) Ferreirópolis, c) Rio das Antas, d) Malhada Nova

1. Afonso Pinheiro da Silva, 62 anos, Lajedo Liso (Ferreirópolis)
2. Amílcar Fernandes Miranda, 59 anos, Rio Seco (Ferreirópolis)
3. Anecanor Cruz Cunha, 60 anos, Rio das Antas
4. Aurino Ferreira Santos, 66 anos, Rio das Antas
5. Carlos Gomes Cardoso, 32 anos, Matrona
6. Demier Moreira de Souza, 64 anos, Malhada Nova
7. João Celestino de Oliveira, 56 anos, Rio das Antas
8. Orlinda de Oliveira Santos, 58 anos, Rio das Antas
9. Valdeir Manoel de Caíres, 56 anos, Malhada Nova
10. Valdete José Cardoso, 58 anos, Fazenda Embaúba, (Matrona)

ANEXO V - Localização geográfica de Minas Gerais e do município de Salinas-MG



Figura 08. Localização geográfica de Minas Gerais



Fonte: IGA (Instituto de Geociência Aplicada) em 10/05/1999

Figura 09. Localização geográfica do município de Salinas- MG

ANEXO VI - Pequenos produtores familiares agrícolas com suas produções agropecuária e agroindustrial presentes na feira semanal do mercado municipal de Salinas – MG. Figuras 10. ‘continua’



‘anexo VI. Continuação’.



‘anexo VI. Continuação’.



ANEXO VII - Logomarca e slogan do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Salinas – MG



Figura 11: Logomarca e Slogan do STR – Salinas MG.