

A educação profissional no campo hoje

Áurea de Carvalho Costa, Universidade Estadual Paulista

RESUMO – Nosso objetivo para este estudo foi realizar um breve resgate das políticas de educação profissional no Brasil para o trabalho no campo a partir do século XIX. Busca-se, ainda, situar a educação camponesa no âmbito das políticas públicas de educação profissional dos anos de 1990, investigando quais fatores políticos e econômicos influenciaram a forma como a modalidade educação profissional no campo foi constituída no Brasil. Essa modalidade assumiu finalidades sociais de assistencialismo, correção, moralização e prevenção da marginalidade. Hoje, demanda-se que a educação profissional inclua a reflexão do camponês sobre as transformações na natureza de seu trabalho. Essa proposta defende o avanço da educação profissional no sentido de tornar-se educação tecnológica, para além do saber fazer.

PALAVRAS-CHAVE: educação profissional, educação agrícola, políticas educacionais, cursos profissionalizantes.

INTRODUÇÃO

Nos dias de hoje, a realidade do trabalho apresenta-se sob novas configurações em todos os ramos da produção, devido à reestruturação produtiva, especialmente desde a década de 1970 em todo o mundo. Isto nos propõe novas demandas de qualificação dos trabalhadores, com o objetivo de levá-los à incorporação de novos saberes e a novas responsabilidades. Essa realidade invade também o campo, pois, em decorrência do processo de industrialização, ocorreu uma maior integração entre campo e cidade, de modo que a produção agrícola passou a ser considerada como um insumo para a indústria (VITULE, 1999).

A apreciação de tal conjuntura levou-nos a empreender uma reflexão sobre as políticas públicas para a educação profissional camponesa, considerando os determinantes históricos, políticos e econômicos constituintes de tais políticas. Trata-se, sobretudo, de um estudo cuja finalidade é didática, tendo em vista a carência de textos sobre o tema.

O objetivo a que nos propomos é realizar um breve resgate das políticas de educação profissional para o trabalho no campo, no Brasil, a partir do século XIX, bem como situar essa modalidade de educação nas

políticas públicas de educação profissional dos anos de 1990, indagando-nos se, nesse novo contexto, tal área recebeu a mesma ênfase que as áreas da indústria, comércio e serviços, com o intuito ainda de verificar quais são os fatores que influenciam a forma como a modalidade educação profissional no campo foi constituída no Brasil. Para isso, dividimos o texto em três tópicos: uma nota histórica; um momento de explicitação da situação das políticas educacionais camponesas no âmbito das políticas de educação profissional, em geral; e as considerações finais.

NOTA HISTÓRICA SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CAMPO

As primeiras referências que temos ao ensino agrícola datam de 1814, ainda no período joanino, quando da criação de 2 cursos de agricultura de nível superior: no Rio de Janeiro e na Bahia. Até a abolição da escravidão, a agricultura era uma atividade exercida pelos escravos e, no início dos anos de 1900, pelos imigrantes europeus e asiáticos (CUNHA, 2000a).

O contexto era, então, de um capitalismo agrário, primitivo, em que as relações de assalariamento não eram plenas, mesmo depois da abolição, conservando-se



certas formas de remuneração da força-de-trabalho como, por exemplo, os contratos de família que incluíam crianças e adolescentes, o trabalho em troca de moradia e alimentação ou, ainda, uma forma de trabalho gratuito, cujo trabalhador era chamado de camião. Nesse momento, não se tratava de relações de assalariamento propriamente ditas (GORENDER, 1990).

No Brasil, sob tais relações de trabalho, não se configurava uma demanda social pela qualificação, mesmo porque o estágio de desenvolvimento tecnológico das práticas agrícolas se encontrava na fase da *plantation*, caracterizada pela monocultura, pela propriedade latifundiária e pela dependência da exportação.

De forma geral, o processo de modernização da agricultura deu-se, no primeiro mundo, entre os séculos XVIII e XIX e, no alvorecer do século XX, o advento da agroindústria acompanhou o processo de industrialização nas cidades (VITULE, 1999).

No que tange especificamente ao Brasil, houve condicionantes políticos e econômicos para que a questão da qualificação no campo emergisse mais tarde. Vivia-se um momento de transição e de disputa pela hegemonia entre dois blocos no poder: a burguesia agromercantil e a industrial, de modo que elaboramos a hipótese de que não haveria, ainda, ambiente propício para a discussão sobre a qualificação dos trabalhadores do campo, pois,

O advento da República deu origem a nova forma estatal, conforme os interesses das oligarquias agromercantis regionais. Sistema federativo, com amplas prerrogativas políticas e fiscais atribuídas aos Estados federados, separação entre Estado e Igreja católica, registro civil e casamento civil, grande naturalização dos estrangeiros, nova lei das sociedades anônimas de acordo com os interesses do capital – tudo isso constituiu prosseguimento então possível no Brasil, a partir do nível da acumulação originária de capital realizada nos quadros do escravismo colonial. Na fase imediata após o desaparecimento do escravismo colonial,

o capitalismo continuou a girar em torno da exportação de produtos agrícolas. Somente a partir de 1930 [...] é que o eixo da economia começou a se deslocar para o mercado interno. Num processo concluído na década de 50 do século XX, a supremacia, no seio da classe dominante, passou da burguesia agromercantil para a burguesia industrial (GORENDER, 1990, p. 188).

Durante a Primeira República, enquanto disputavam o poder, as classes hegemônicas tinham também de administrar a questão social da época, a qual consistia em controlar o problema da pobreza, decorrente da libertação dos escravos, bem como o dos três milhões de “desocupados”, que, na verdade, viviam da agricultura de subsistência (GORENDER, 1990).

Nessa conjuntura, a modalidade educação profissional assumia cada vez mais um caráter assistencialista, que já estava presente anteriormente, tanto que as escolas técnico-profissionais mantiveram a mesma finalidade daquelas do período imperial, que era de atender às classes populares, aos meninos desvalidos órfãos e abandonados.

Em 1906, o ensino profissional tornou-se responsabilidade do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Em se tratando de um país agrícola, estabelecia-se uma legislação minuciosa, que regulamentava a educação profissional correspondente a esse ramo, com 591 artigos explicitados no decreto nº 8.319/1910. Porém, isto não foi suficiente para que o incentivo a tal ensino profissional se tornasse realidade (NAGLE, 1977).

Somente vinte anos depois é que o ensino agrícola se tornou alvo da preocupação dos governantes.

Em 1925, na Bahia, Anísio Teixeira realizou uma reforma educacional e incluiu o ensino agrícola no currículo do ensino das primeiras letras e, logo depois, Fernando de Azevedo fez o mesmo, em 1928, no Distrito Federal (Rio de Janeiro) (NAGLE, 1977).

Na Primeira República, a educação profissional cumpria 3 funções: assistencialismo; preparação da mão-de-obra para as novas de-

mandas do capital na conjuntura do processo de industrialização e urbanização; manutenção da ordem. Objetivava-se implementar, por meio do ensino profissional, uma pedagogia de caráter preventivo, que priorizava a disciplina e a qualificação de crianças e jovens para o trabalho manual, sendo também corretiva, no sentido de combater os desvios de crianças criadas nas ruas (CUNHA, 2000b).

Em 1926, Fernando de Azevedo propôs uma escola primária de 5 anos, cujo último ano teria um caráter de qualificação profissional para o trabalho agrícola ou industrial ou, ainda, doméstico, na zona urbana; para a população adulta, propunham-se, por meio do ensino profissional, cursos voltados para a alfabetização e profissionalização, simultaneamente, no período noturno (CUNHA, 2000b).

Na década de 1930, especialmente após a constituição de 1937, a educação profissional foi assumida como “*primeiro dever do Estado*”. Todo o ensino médio e superior tinha caráter profissional e organizava-se nas modalidades agrícola, industrial e comercial (LOURENÇO FILHO, 1944).

Até 1944, o contexto era de falta de técnicos em várias áreas, inclusive na agrícola. Em sua proposta de reforma educacional, Capanema destinou 5% dos recursos da educação para o ensino agrícola e elaborou um plano-estatuto, com definição de responsabilidades de cada uma das entidades federadas, definindo duas grandes funções para a educação: homogeneizar, no sentido de oferecer um mínimo de cultura à população, e diferenciar, segundo as aptidões de cada um. É nessa função que o ensino agrícola era enquadrado, sob a denominação de ensino especial, ao lado das modalidades comercial, industrial, vocacional (LOURENÇO FILHO, 1944).

Em 1941, houve uma nova reforma, que resultou nas Leis Orgânicas do Ensino. Contudo, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola só foi implementada em 1946, por meio do decreto-lei nº 9.613 (ROMANELI, 1991).

O ensino técnico agrícola, tal como em outras áreas, passou a organizar-se em 2 ciclos:

1. Ciclo básico-agrícola: 4 anos + mestría de 2 anos.
2. Ciclo técnico, com diferentes habilitações: agricultura, horticultura, zootécnica, prática veterinária, indústrias agrícolas, laticínios e mecânica agrícola.

Cursos pedagógicos:

- a. Economia rural e doméstica (2 anos)
- b. Didática de ensino agrícola (1 ano)
- c. Administração de ensino agrícola (1 ano)

Essa estrutura era rígida. Se o aluno quisesse desistir de um ramo de estudo e entrar em outro, deveria iniciar novamente o secundário (ROMANELI, 1991; CUNHA, 2000a). Isto refletia certo centralismo na organização do ensino secundário da época, que era decorrente da influência do centralismo na educação, este defendido pelos intelectuais ligados diretamente ao governo Vargas.

Na década de 1940, organizou-se, também, o chamado sistema de aprendizagem industrial, financiado e gerido pelo patronato, com o caráter de aprendizagem e oferecimento de serviço simultaneamente. Tratava-se de um caso de financiamento público e privado da educação. Após a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), a formação profissional passou a ser ministrada em nível secundário (CUNHA, 2000a).

Em 1961 ocorreu a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 4.024/1961). Foram criados os cursos técnicos de 3 anos, para concluintes do secundário, e os Centros de Educação Técnica, para a formação de professores do ensino técnico e administradores desse sistema de ensino (CUNHA, 2000c).

Na década de 1970, eram oferecidas 26 especialidades nas escolas técnicas industriais e, entre elas, havia a agrimensura, um curso mais apropriado às escolas técnicas agrícolas, assim permanecendo até a reforma da educação profissional na década de 1990.

O ENSINO AGROTÉCNICO NO CONTEXTO DAS REFORMAS DOS ANOS 1990

Durante o governo Collor, o discurso sobre o papel da educação oscilou entre o

resgate da dívida social e o de instrumento para aumentar a competitividade da produção brasileira no cenário internacional. Não se pode perder de vista que essa conjuntura era uma resposta às demandas do capital internacional, o que exerceu influência determinante no estabelecimento de políticas educacionais, especialmente no que concerne à qualificação da classe trabalhadora. Houve, então, a utilização de novas tecnologias e de novas formas de organização da produção, exigindo dos trabalhadores um maior nível de escolarização (NEVES, 2000).

A partir de 1995, as políticas de emprego passaram a desenvolver-se dentro da lógica da desregulamentação do mercado de trabalho; o que se demandava da educação, em especial da educação profissional, era a formação para a geração de renda, que não se dá necessariamente nas relações formais de trabalho. De fato, nesse período, a fatia do mercado de trabalho informal foi a que mais cresceu (MATTOSO, 1999).

No começo dos anos de 1990 teve início uma reforma institucional que atingiu o âmbito da educação, estruturada sob 3 eixos: distribuição de competências, distribuição de recursos e novos padrões de gestão.

Tais eixos tinham como fundamento um modelo de Estado que assumia um papel de avaliador, incentivador e gerador de políticas, em detrimento daquele Estado promotor de políticas sociais. O impacto disso na educação profissional foi a flexibilização dos currículos, a modularização, com vista ao barateamento, à maximização dos cursos e ao financiamento por meio de parcerias entre o Estado e organizações não-governamentais, sindicatos e outras (LIMA FILHO, 2002).

Nesse momento, estudavam-se nos ministérios da Educação e do Trabalho duas propostas diferentes de educação profissional. O Ministério da Educação atribuiu à Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) a tarefa de elaborar uma proposta de educação profissional, na qual as preocupações centrais seriam a ampliação da oferta com racionalização de recursos e a

separação definitiva entre o ensino médio e a educação profissional, cujo objetivo seria formar para a adaptabilidade e para a empregabilidade.

O ministério do Trabalho, por meio da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR), tinha como meta organizar uma política educacional articulada às demandas imediatas do capital e integrar, cada vez mais, o empresariado nas políticas educacionais.

Quando os dois ministérios decidiram reunir esforços para elaborar uma proposta de educação profissional conjunta, houve a síntese das duas propostas, sob a forma do projeto de Lei nº 1.603/96 (LIMA FILHO, 2002).

Esse projeto de lei, de autoria do Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, foi o documento orientador de toda a legislação sobre educação profissional que o sucedeu.

A Lei nº 9394/96 dedicou quatro artigos à educação profissional, enfatizando: a integração entre trabalho e educação, no sentido da politecnicidade; a articulação com o ensino regular; o aproveitamento das experiências adquiridas no trabalho para fins de avaliação e certificação. Contudo, não estabeleceu os termos de tal articulação com o ensino regular e nem especificou o critério de abertura e fiscalização de instituições que oferecem cursos livres.

A educação profissional passou a ser regulamentada no âmbito do Ministério do Trabalho, por meio da SEFOR, com a finalidade de coordenar a oferta de educação profissional (CUNHA, 2000a).

O capítulo III, da Lei de Diretrizes e Bases, foi regulamentado pelo Decreto nº 2.208/97, no qual se estabeleceram três níveis de educação profissional: o básico, o técnico e o tecnológico. Entretanto, esse decreto não resolveu o problema do caráter genérico da lei, pois não estabeleceu mecanismos de fiscalização das instituições profissionalizantes privadas, não explicitou a integração dos cursos de educação profissional básica ao sistema nacional de ensino, nem regulamentou um currículo básico comum.

Em 1999, definiram-se as diretrizes curriculares, estabelecidas na Resolução CEB nº4/1999, em que se divide a educação profissional de nível técnico em 20 áreas profissionais, sendo a primeira, a agropecuária, com uma carga de 1200 horas mínimas de curso.

Conforme tais diretrizes, na área de formação profissional agropecuária de nível técnico, os alunos deverão dedicar-se aos estudos sobre atividades de produção animal, vegetal, paisagística e agroindustrial, cujo objetivo é a preparação para atuação de profissionais na cadeia produtiva do agronegócio. Para que se compreenda o significado disso, é preciso ter em mente que *"a agroindústria pode ser tratada como a forma pela qual o capital na agricultura se mundializa. É através da agroindústria que o campo articula-se à dinâmica da sociedade global"* (VITULE, 1999, p. 42).

E para formar um profissional que atenda às demandas dessa conjuntura foram estabelecidas 14 competências a serem desenvolvidas: analisar as características sócio-econômicas e ambientais, identificando atividades peculiares à área; planejar, organizar e monitorar a exploração do solo, com alternativas de otimização dos fatores ambientais e o domínio do processo de produção no campo; identificar fatores ecológicos da relação planta/solo, planejando ações referentes ao trato das culturas; identificar e fazer o controle de pragas, doenças e ervas daninhas; responsabilizar-se pela emissão de receitas de agrotóxicos; planejar e acompanhar a colheita e a pós-colheita; elaborar projetos paisagísticos; identificar microorganismos e seus efeitos; aplicar métodos de reprodução animal e melhoramento genético; elaborar programas profiláticos na produção agroindustrial e animal; elaborar sistemas de controle de qualidade; ter domínio de técnicas mercadológicas para escoar os produtos na cadeia produtiva - comércio; trabalhar o empreendedorismo na gestão, monitoramento e montagem de negócios; elaborar relatórios de impacto ambiental (RIMA); elaborar laudos, perícias, etc (BRASIL, 1999).

Ao se observar as competências listadas é possível depreender essa relação entre o campo e a indústria, peculiar ao modo de produção capitalista, em sua configuração atual, sob a estratégia político-econômica neoliberal, que demanda uma mão-de-obra polivalente no campo, em conformidade com a lógica de que *"a modernização agrícola impõe ao rural a participação em um universo em que as relações, processos e estruturas desenvolvem-se de acordo com a racionalidade empresarial"* (VITULE, 1999, p. 39).

A resolução CEB nº 1/2002 regulamenta toda a educação básica e profissional de nível médio no campo, instituindo as diretrizes operacionais para a modalidade educação básica, ratificando o estabelecido na LDBEN e apontando as especificidades do ensino técnico, voltado para o campo. Essa lei assume uma linguagem bem mais genérica do que a anterior, de 1999, apelando à especificidade da realidade camponesa, ao desenvolvimento sustentável e ao multiculturalismo.

No artigo 2º, a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à realidade camponesa, quais sejam as tradições, a cultura e etc; o artigo 4º define que o projeto institucional das escolas camponesas deverá considerar o desenvolvimento social econômico e ecologicamente sustentável e ser voltado para o mundo do trabalho; no artigo 1º é estabelecida a garantia, por parte do Estado, do ensino básico e técnico de nível médio no campo; o artigo 7º estabelece que o calendário escolar poderá ser organizado, independentemente do ano civil; e as atividades do projeto pedagógico poderão ser desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, de modo que não seja uma formação dada exclusivamente na sala de aula, mas que incorpore, no projeto pedagógico, as diversas realidades do universo camponês; o artigo 11 estabelece a abordagem solidária e coletiva dos problemas do campo; e finalmente, o artigo 13 estabelece propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e a interação e transformação no campo (BRASIL, 2002).

Conforme o discutido anteriormente, durante a década de 1940 criou-se o Senai e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac). O Serviço Nacional Rural foi criado somente em 1991, por meio da lei nº 8.315, com o objetivo de administrar a formação profissional rural. Outro aspecto a notar é que esse serviço não está subordinado ao MEC, mas à Confederação Nacional da Agricultura, embora o MEC esteja representado no colegiado que o dirige, bem como o Ministério do Trabalho e o Ministério da Agricultura. Assim como o SENAI, o SENAR é mantido pelas contribuições de 2,5% sobre a remuneração dos trabalhadores ligados ao ramo agropecuário, doações, subvenções, bem como pela contribuição recolhida pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA (SENAR, 2007). O SENAR não tem uma rede de educação agrícola estruturada. Ele oferece cursos de capacitação ocasionalmente nas sedes dos sindicatos rurais. Esse ensino técnico agrícola é oferecido na rede federal de educação profissional de nível técnico e na rede estadual.

No estado de São Paulo, por exemplo, os cursos técnicos de nível médio são ministrados no Centro Paula Souza e preparam os seguintes profissionais ligados a terra: técnico de açúcar e álcool, administrador rural, técnico em agricultura, técnico em agrimensura, técnico em agroindústria, técnico florestal, técnico em gestão ambiental, técnico em meio ambiente, técnico em mineração, técnico em pecuária. Na rede federal são 37 as escolas espalhadas pelo Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, a educação profissional no campo desenvolveu-se tardiamente, enquanto modalidade de ensino específica, na passagem da década de 1930 para a de 1940, apesar de estar presente desde os tempos do Império. Isto se deve ao fato de ela ser assumida com diferentes objetivos, em diferentes momentos da história da educação brasileira, por vezes priorizando seu caráter assistencialista, corretivo, mo-

ralizador, preventivo da marginalização, de modo que a perspectiva da qualificação profissional venha a reboque.

De modo geral, na atualidade, o que se constata no ensino profissional é uma estrutura segmentada em três modalidades estanques: o ensino tecnológico, o técnico e o profissional de nível básico, cada um dirigido a uma população-alvo específica, financiado com recursos diferentes e com suas peculiaridades. A organicidade não está presente na educação profissional de nível básico, havendo, antes, uma fragmentação. E essa lógica da fragmentação invade o interior de cada modalidade, haja vista no ensino técnico, por exemplo, prevalecer a forma de estruturação dos cursos em módulos sem articulação entre si e a organização dos conteúdos a partir de habilitações estanques, e na formação de tecnólogos, os quais têm nível superior mas não universitário, não há articulação nem com o ensino médio nem com a educação de nível superior. (BRASIL, 1997).

Hoje se constata que a formação para competição no mercado de trabalho e a geração de renda constituem-se em preocupação prioritária do Estado ao organizar a educação profissional. Isso não significa que a idéia do uso da educação profissional para o assistencialismo foi abandonada, mas que ganhou novas configurações e se sofisticou. Enquanto os níveis tecnológico e técnico dedicam-se à formação da mão-de-obra para competir no mercado, o nível básico visa a oferecer formas alternativas de geração de renda para aqueles que trabalham na informalidade, conquistar a chamada empregabilidade, que é a grande miragem do trabalhador, uma vez que as necessidades do mercado de trabalho têm mudado o tempo todo, não sendo possível uma formação que alcance tanta instabilidade na elaboração de um perfil profissional desejado.

A educação profissional propõe-se a profissionalizar e a qualificar, porém, tal qualificação só se conclui quando o trabalhador pode exercer a atividade correspondente a ela. Então, as políticas de qua-

lificação para o trabalho devem envolver tanto o Ministério da Educação, responsável pela gestão do Sistema Educacional do país, quanto o Ministério do Trabalho, responsável pelas políticas de emprego, cada um desenvolvendo ações dentro de suas atribuições.

No caso específico da educação no campo, ela foi enquadrada no projeto de reforma da educação profissional do governo FHC, a partir de 1999 e 2002, e totalmente assumida como uma forma de educação profissional voltada às demandas profissionais do agropêlo, em que o trabalhador do campo é considerado da mesma maneira que o trabalhador fabril, conforme se pode depreender da legislação correlata. Ocorre que o campo tem sua especificidade, pois

[...] o aprendizado desse trabalhador vincula-se, em larga medida, às experiências e práticas que não se relacionam diretamente à educação formal, ou seja, sabedorias e saberes que são passados através das gerações e que dizem respeito a habilidades e destrezas específicas, que levam em conta o que poderíamos chamar de 'cultura da natureza'. Em um horizonte de rápidas e profundas transformações no mundo da produção e do trabalho é importante refletir sobre o lugar que ocupa esse saber tradicional. É importante refletir também, a respeito das transformações que estão ocorrendo, no sentido da qualificação e da formação profissional do trabalhador rural, e, no limite, refletir se existe, efetivamente, um novo tipo de trabalho e de trabalhador no campo (VITULE, 1999, p. 45).

Enfim, concordamos com a autora sobre a necessidade de a educação profissional incluir a reflexão do trabalhador camponês sobre as transformações na natureza de seu trabalho. Essa proposta sugere que a educação profissional avance no sentido de se tornar educação tecnológica, para além do saber fazer. Nossos trabalhadores em formação têm o direito e o dever de refletir sobre o trabalho de forma contextualizada e apreender, na escola, seja de formação

geral seja de formação profissional, os elementos necessários para uma reflexão crítica, o que demanda, mais do que uma mera formação técnica que os insira no mercado por meio de um certificado, uma formação que lhes proporcione a oportunidade de elevar seu nível de conhecimento para além do senso comum, de modo a se constituir uma crítica sobre a divisão social do trabalho no capitalismo, e suas conseqüências sobre as relações dos homens entre si e com a natureza. Essa preocupação não foi incorporada nas políticas de educação profissional camponesa em nenhum momento de nossa história da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Lei nº 9.394 de 1996. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. **Decreto 2.208** de 17 de abril 1997. Regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da lei 9.394 de 1996.
- _____. **Resolução CEB/CN nº 4** de 1999. Estabelece as Diretrizes curriculares para o ensino técnico. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/ceb0499.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2007.
- _____. **Resolução CEB/CN nº 1** de 2002. Regulamenta o ensino profissional de nível médio no campo. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/ceb12002.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2007.
- CUNHA, L. A. **Ensino de ofícios artesanais e manufatureiros o Brasil escravocrata**. São Paulo/Brasília: UNESP/FLACSO, 2000a.
- _____. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo/Brasília: UNESP/FLACSO, 2000b.
- _____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo/Brasília: UNESP/FLACSO, 2000c.
- GORENDER, J. **A escravidão reabilitada**. São Paulo: Ática, 1990. (Série Temas, v. 23).
- LIMA FILHO, D. L. **A reforma da educação profissional no Brasil nos anos noventa**. 2002. Tese (Doutorado) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- LOURENÇO FILHO. A Educação, problema nacional. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**. São Paulo, v. 1, n. 1, p. 7-21, jul. 1944.
- MATTOSO J. L. Produção e emprego: o renascer das cinzas. In: LESBAUPIN, I. (Org.). **O desmonte da nação**: balanço do governo FHC. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 115-132.

- NAGLE, J. A educação na primeira república. In: FAUSTO, B. (Dir.) **História geral da civilização brasileira**. Tomo III: O Brasil Republicano. 2. vol. Sociedade e Instituições. Rio de Janeiro/São Paulo: Difel, 1977. p. 259-291.
- NEVES, L. M. W. Determinantes das mudanças no conteúdo das propostas educacionais no Brasil dos anos 90: período Itamar Franco. In: _____. (Org.) **Educação no limiar do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2000. (Educação Contemporânea), p. 5-58.
- ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil. 1930/1973**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- SENAR, **Serviço Nacional Rural**. Disponível em: <www.senar.org.br>. Acesso em: 26 mar. 2007.
- VITULE, M. L. L. A produção alimentar em um mundo globalizado: uma reflexão sobre as transformações da produção e do trabalho no mundo rural. **Trabalho e educação**. Belo Horizonte, vol. 1, n. 5, p. 36-49, jan./jun. 1999.

ÁUREA DE CARVALHO COSTA é Pedagoga, Mestre em Fundamentos da Educação (UFSCAR), Doutora em Educação (UNICAMP), com pós-doutorado em Educação Profissional. Publicou *Anônimas odisséias: a dupla destituição da escola e do trabalho na infância e na vida adulta*. É docente da UNESP/BAURU, Departamento de Educação. E-mail: aurea@fc.unesp.br

Professional education in rural areas today

ABSTRACT – The aim of this study was to conduct a brief reassessment of professional education policies aimed at rural inhabitants in Brazil, especially as of the 19th century. It was further aimed to contextualize rural education from a public professional education policy perspective in the 1990s, in an attempt to determine the political and economic factors that may have influenced how professional education developed in Brazil. This mode of education has assumed social aims of assistance, correction, moralizing, and preventing marginality. Today, professional education must include the reflection of rural workers regarding the transformations that have taken place in the nature of their work. This approach aims to transform professional education of this type into technological education, going beyond mere practical knowledge.

KEY WORDS: professional education, agricultural education, educational policies, professional courses.

La educación profesional en el campo hoy

RESUMEN – Nuestro objetivo para este estudio fue realizado un breve rescate de las políticas de educación profesional en Brasil para el trabajo campesino a partir del siglo XIX. Se busca, todavía, situar a la educación campesina en el campo de las políticas públicas de educación profesional de los años de 1990, investigando cuales factores políticos y económicos influyeron la forma como modalidad educación profesional en el campo fue constituida en Brasil. Esa modalidad asumió finalidades sociales de asistencia, corrección, moralización y prevención de la marginalidad. Hoy, se demanda que la educación profesional incluya la reflexión del trabajador campesino sobre las transformaciones en la naturaleza de su trabajo. Esa propuesta defiende el avance de la educación profesional en el sentido de se tornar educación tecnológica, para además del saber hacer.

PALABRAS CLAVE: educación profesional, educación agrícola, políticas educacionales, cursos profesionales.

Recebido: 30.03.2007 | Primeira decisão editorial: 25.10.2007 | Versão final: 28.10.2007 | Aceito: 09.11.2007 •

COMO FAZER REFERÊNCIA A ESTE ARTIGO (PADRÃO ABNT)

COSTA, Áurea de Carvalho. A educação profissional no campo hoje. **Educação Profissional: Ciência e Tecnologia**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 67-74, jul./dez. 2007