

A ESCOLA TÉCNICA AGRÍCOLA COMO LOCAL PRIVILEGIADO PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA: Construindo um diálogo entre os saberes

Autor1: Ivolanda Magali Rodrigues da Silva

Email1: magmelpospel@hotmail.com

IES1: UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Autor2: Ana Maria Dantas Soares

Email2: anamdsrural@gmail.com

IES2: UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

RESUMO

O questionamento deste trabalho é sobre a nova visão à que se propõe o ensino médio ofertado nas escolas agrícolas, mais especificamente estas que possuem ensino integral e integrado que podem posicionar de forma diferenciada, na sociedade, os egressos destes cursos. Esta questão nasceu da observação da implementação de um novo modelo de ensino médio com o horário ampliado na unidade de ensino onde a autora trabalha. A construção de um ambiente formador in lócus que possibilite um crescimento endógeno por meio de capacitações com base em troca de saberes em um ambiente construído pelo coletivo, pode proporcionar dentro da unidade de ensino um espaço de visão ampliada do conceito de formação técnica cidadã que alcance a completude da formação do ator social, é uma ação complexa mas, que busca flexibilizar e diversificar a oferta do processo de ensino/aprendizagem. Uma formação que busca acrescentar às ferramentas de aprendizagem oportunidades educativas distintas para que os atores sociais envolvidos possam desenvolver grande parte de suas capacidades e continuar aprendendo. Ainda observamos que para a formação integral do cidadão, se faz necessário uma renovação das práticas de intervenção no processo de construção do conhecimento. Os professores demonstram uma sede de renovação de seu cotidiano de trabalho, o que pode ser uma abertura para que as políticas governamentais possam estar investindo em atualização de formação, que esta não seja simplesmente acadêmica mas também social.

Palavras-Chave: Educação; Formação Continuada; Práticas Pedagógicas.

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surge da continuidade dos estudos citados em Silva (2015) que aborda o processo desafiador de implementação de uma nova matriz curricular do curso de Ensino Médio Integrado – Técnico em Agropecuária, em especial com o estudo sobre a realidade do Centro de Ensino Integrado Agroecológico – Barão de Langsdorff (CEIA-BL) e com base no cenário atual da Unidade Escolar após a implementação da referida matriz curricular.

A proposição de renovação de prática pedagógicas adequadas aos novos programas de formação profissional de ensino médio destacada no trabalho de Silva (ibid) se faz ainda mais

pertinente e uma das ações compatíveis para o atendimento desta demanda é o fortalecimento dos processos de formação continuada dos docentes, agregando novas perspectivas aos profissionais e resignificando os contextos disciplinares de forma integrada (integradora) para os alunos

A busca pelo fortalecimento da profissão que ao longo do tempo vem fazendo parte das mudanças sugeridas pelos mais diversos planos de desenvolvimento do país, mesmo que com foco voltado para os interesses econômicos e políticos, a proposta sempre vem articulada com o desenvolvimento das capacidades humanas.

Cabe destacar que a atuação do docente não se encerra no local de aplicação de práticas pois, como resume Hébrard (1999 apud JUNIOR, M.S & GALVÃO, A.M. DE O., 2005) temos uma relação dialética entre a produção do conhecimento na escola e a relação entre saberes escolares como os saberes sociais:

[...] hoje, o principal debate desse domínio refere-se às relações entre saberes eruditos e saberes escolares. Para certos autores (modelo da transposição didática), os sistemas escolares são percebidos como dispositivos que selecionam e transformam os saberes produzidos pelos 'intelectuais' com a finalidade de torná-los assimiláveis pelos novos alunos. Para outros (modelo da história das disciplinas escolares), a escola constrói seus próprios tipos de saberes ou habilidades conforme os modos de elaboração, cuja lógica pode ser encontrada dentro dos próprios sistemas educativos. É o caso, por exemplo, das gramáticas escolares, que durante muito tempo não se beneficiaram dos avanços da filologia ou das ciências da linguagem e dificilmente aceitaram esse enxerto quando a ocasião se apresentou. (HÉBRARD, 1999, p. 35-36).

O CEIA-BL possui uma grande área produtiva que envolve diferentes recursos de ordem naturais, materiais e humanos. Os espaços de uso pedagógico vão além das tradicionais salas de aula e laboratórios com foco nas disciplinas constantes na Base Nacional Curricular Comum e englobam, laboratórios de processamento de alimentos, criadouros para diferentes tipos de animais (incluindo lagos de aquicultura), casa de vegetação – para produção e reprodução de mudas, pequenos hortos, planteis, oficinas para desenvolvimento de instalações rurais.

Quando tratamos de Ensino Médio Integrado, as diretrizes da Secretaria Estadual de Educação orientam uma maior integração entre os saberes curriculares tradicionais e as competências técnicas específicas da área de formação do curso técnico, sendo que a utilização dos próprios espaços da escola pode ser relevante para a articulação destes saberes.

Pensando nesta dinâmica se faz necessário planejar uma formação continuada para os docentes que atuam na Unidade Escolar para que estes compreendam a dimensão de suas áreas de competências e possam articular os saberes curriculares tradicionais com o perfil do egresso – Técnico em Agropecuária.

Não devemos pensar que seja uma questão de supervalorização da formação técnica mas um alinhamento e resignificação dos saberes curriculares onde, além da compreensão geral dos conceitos de cada área do conhecimento, possam articular estes ao desenvolvimento de práticas profissionais do curso técnico.

A revitalização de áreas da Unidade Escolar, pode transformar diversos espaços em locais dialógicos de formação pedagógica e técnico-científica. Este processo se dará por meio de ações que integrem temas abordados em diversas disciplinas dialogando conteúdos tanto do regular como do técnico com o objetivo de proporcionar uma abertura para interação entre os atores sociais desta comunidade, assim buscando o fortalecimento da formação técnica e estreitamento de relacionamento entre a sociedade civil, a comunidade científica e a unidade escolar

Após a implementação do projeto é esperada a resignificação de diferentes espaços para a comunidade escolar, de modo que esta seja vista como espaço dialógico de formação para os discentes, sendo usada para práticas integradas entre diferentes áreas do conhecimento e ampliando a formação técnica, social e ambiental dos alunos.

2 -REFERENCIAL TEÓRICO

A escola técnica agrícola já existe desde o fim do período imperial. As primeiras iniciativas ocorreram pela necessidade de fortalecer a produção agrícola de um país que passava pela escassez do ouro e sufocação do solo em virtude da alta produção da cana-de-açúcar e de café. Na primeira fase da República apareceram as primeiras iniciativas direcionadas para a formação de profissionais para a agricultura, isto por conta da necessidade da introdução de inovações tecnológicas para recuperar a base da economia brasileira sedimentada na produção de café.

A Reforma Capanema, em 1942, fez o ajuste entre as propostas pedagógicas existentes para a formação de intelectuais e trabalhadores e as mudanças que estavam ocorrendo no mundo do trabalho. São criados os cursos médios de 2º ciclo: científico e clássico – com 3 (três) anos de duração, para as elites, objetivando preparar os estudantes para o ensino superior. O ensino profissional passa a categoria de ensino médio através das Leis Orgânicas dos Ensinos: Industrial, Secundário, Comercial, Normal e Agrícola, mantendo-se a dualidade do sistema educacional, visto que esse ensino continua objetivando a formação dos trabalhadores, enfatizando o aprendizado de formas de fazer. Esse ensino passa a contar com alternativas em nível médio de 2º ciclo, mas não dava acesso ao ensino superior. (OLIVEIRA, 2008)

No Brasil o ensino agrícola está ligado a implantação de um modelo econômico. O presidente Getúlio Vargas deu grande importância à discussão do ensino técnico agrícola, com a criação de projetos de educação voltados para meio rural com a participação do Ministério da Agricultura: “[...] O Ensino Técnico, portanto, e em particular o agrícola, não perdeu a condição de estar voltado para os filhos dos agricultores, aos órfãos e demais ‘desvalidos da sorte’ [...]” (OLIVEIRA 2008).

A regulamentação junto à organização do ensino Técnico Agrícola no país se deu com o Decreto-Lei nº. 9.613 de 20 de agosto de 1946. Onde são formados profissionais aptos às diferentes modalidades de trabalho agrícola além de dar a trabalhadores agrícolas jovens e adultos não diplomadas uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e produtividade.

Os aspectos descritos nesta Lei como a divisão social do trabalho e a valorização do ensino superior persistem até os dias atuais. Mesmo com a busca de mecanismos que venham frear esta divisão bruta do trabalho e fenômeno do êxodo rural, os resultados são quase invisíveis.

Esta preocupação com o êxodo rural fez com que fossem buscados mecanismos para frear ou desacelerar a migração do campo para a cidade, passando-se a vislumbrar na educação o instrumento eficaz para realizar essa contenção.(BRASIL, 2009). Ainda compondo esta idéia da educação rural como forma de “fixar” o homem ao campo, também é implantada a “extensão rural” no Brasil.

A extensão rural, conforme citado no documento de Marcos Peixoto, pertencente a série “Textos para discussão” da Consultoria Legislativa do Senado Federal diz que esta

[...] a extensão rural difere conceitualmente da assistência técnica pelo fato de que esta não tem, necessariamente, um caráter educativo, pois visa somente resolver

problemas específicos, pontuais, sem capacitar o produtor rural. E é por ter um caráter educativo que o serviço de extensão rural é, normalmente, desempenhado pelas instituições públicas de Ater, organizações não governamentais, e cooperativas, mas que também prestam assistência técnica. [...]” (PEIXOTO, M., 2008).

Sabendo que estamos compondo um país de natureza capitalista e em constante estado de desenvolvimento e mudanças, vemos que a atividade agrícola ao longo deste período de construção do Estado sempre está sendo afetada, seja de forma construtiva ou destrutiva.

A referência produtiva do Brasil desde sua colonização sempre foi o latifúndio e a escravidão, por ser uma colônia por mais de três séculos. O desenvolvimento hegemônico nem sempre é atencioso com a educação profissional do trabalhador rural. Como esta hegemonia histórica se impõe como modelo dominante e socialmente reconhecido, este contexto traz a agricultura familiar como atividade secundária.

A educação diferenciada para os que desejavam uma formação de acordo com a sua cultura de produção não era tida como necessária, mas com o desenvolvimento de diversas culturas de importância para o crescimento do comércio externo brasileiro decorre a necessidade de qualificação para os produtores e trabalhadores da área agropecuária.

Assim surge a preocupação com a educação rural no âmbito técnico e elementar.

Com a chegada da tecnologia nas práticas agropecuárias veio a necessidade de controle e eficácia da produção, assim nasce o técnico agrícola com o objetivo de estruturar uma educação para o trabalho. A formação deste profissional perpassa pela Lei Orgânica do Ensino Agrícola 4.024/61 que foi revogada pelo estabelecimento da LDB 9394/96.

Os profissionais de nível técnico são formados nas Escolas Agrotécnicas que passaram a chamar-se Colégios Agrícolas por aplicarem apenas as três séries do segundo ciclo colegial e conferindo aos concluintes o diploma de técnico em agropecuária. Durante seis anos este ensino esteve vinculado ao Ministério da Agricultura e em 1967 sua jurisdição passou para o ministério da educação com a criação do DEA (Departamento de Ensino Agrícola) que se responsabilizava por coordenar, dirigir, orientar e fiscalizar o ensino agrícola nos diferentes graus de especialidades.

A profissão tem ligação imediata com o capital produtivo, pois desempenha um importante papel na relação produtor consumidor.

Esta função se tornou necessária para que a visão de trabalho em equipe não fosse perdida, pois com o avanço do capitalismo surgem problemas com a falta de mão de obra qualificada e diversificada que possa atender as necessidades de serviços braçais e de gestão.

Neste sentido o técnico é um personagem novo, pois seu papel ganha maior dimensão (naquela) etapa histórica, quando a ciência e a tecnologia, como forças produtivas básicas, estão cada vez mais ligadas à produção, e quando a divisão do trabalho atinge um alto nível de fracionamento, nem os operários podem mais dar conta de tarefas que não sejam aquelas estritamente delimitadas para execução, nem tampouco vale a pena, do ponto de vista empresarial, admitir um engenheiro para funções que não exigem este grau de qualificação (MACHADO, 1989a, p. 80).

O ensino médio inovador, segundo descreve o sítio do Ministério da Educação (MEC), é um programa instituído pela Portaria 971 de 9 de outubro de 2009 e faz parte das estratégias do governo federal que buscam reestruturar os currículos do ensino médio. Tem o objetivo de apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras em escolas de ensino médio e que tenham o horário ampliado dos estudantes na escola na busca de garantir uma formação integral e com um currículo mais dinâmico que atenda as necessidades de uma sociedade contemporânea.

Esta proposta de um novo ensino médio busca a inserção de atividades integradoras que possibilitem a articulação das dimensões sociais que englobam o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia.

O objetivo deste modelo é intervir de forma progressiva na formação integral do cidadão com base em macrocampos, que são: o acompanhamento pedagógico, a iniciação científica, o desenvolvimento de pesquisas, cultura corporal e digital e leitura e letramento.

O Ministério da Educação diz que a adesão é voluntariada às secretarias estaduais e que as escolas que passarem a funcionar com este modelo receberão apoio, como segue no texto abaixo:

A adesão ao Programa Ensino Médio Inovador é realizada pelas Secretarias de Educação Estaduais e Distrital, as escolas de Ensino Médio receberão apoio técnico e financeiro, através do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE para a elaboração e o desenvolvimento de seus projetos de reestruturação curricular, conforme consta no Portal do Ministério da Educação. (MEC, 2019)

O apoio técnico não fica claro no texto, mas espera-se que este possa investir em formação da equipe técnica que atende estes alunos em busca de uma formação mais completa.

Em um estudo sobre as ciências da educação feito por Eric Plaisance e Gerard Vergnaud que percorreu estas ciências desde o séc. XIX distinguem o que provém da educação e o que tem origem na produção de novos conhecimentos,

Convém então distinguir o que provém da formação e o que tem origem na produção de novos conhecimentos. Na verdade, desde que se trate de fornecer ao educador os conhecimentos que parecem necessários seja à reflexão seja à sua prática, a diversidade de informação sobre a educação, o rastreamento do espectro dos conhecimentos mobilizáveis para um projeto de ação parecem indispensáveis. (PLAISANCE e VERGNAUD, 2003 p 39)

A formação recebida pelos licenciados nas últimas décadas e até mesmo na atualidade não contemplam em sua totalidade a prática de favorecer uma formação cidadã na sua completude. Ultrapassar o campo dos conhecimentos científicos é, agora, fundamental para inserção do indivíduo na sociedade contemporânea.

As necessidades de mudanças e inovações nem sempre acompanham as atualizações de formação do docente, se queremos melhorar o ensino, devemos possibilitar a dinâmica de adaptação das novas metodologias deste sujeito de ação direta e imediata com o aluno. Devemos considerar que as condições de trabalho e a precariedade da formação do docente é um fator de risco para a implantação de uma nova metodologia de formação da educação básica.

Em um estudo sobre a formação de um profissional reflexivo o autor se propõe a observar os momentos de interesse dos estudantes diante das intervenções do docente.

Entretanto, um ensino prático reflexivo demanda intensidade e duração que vão muito além das exigências normais de uma cadeira. Um ensino prático reflexivo deve estabelecer suas próprias tradições, não apenas aquelas associadas a formatos, meios, ferramentas, materiais e tipos de projetos, mas também aquelas que incorporam expectativas para as interações entre instrutor e estudante. (SCHÖN, 2000 p. 227)

É sobre este modelo de ensino que inova as relações entre o instrutor e o discente que queremos relatar e discutir a nova perspectiva educacional no curso de Ensino Médio

Integrado Técnico em Agropecuária do CEIA-BL com base na implementação da nova matriz curricular.

Os resultados preliminares constantes em Silva (2015) denotam que, apesar nas perspectivas suscitadas com a nova matriz curricular e das orientações presentes na regulação do ensino médio inovador, o corpo docente pouco havia alterado suas práticas, em particular, podemos perceber uma baixa participação dos docentes na estruturação desta alteração da matriz curricular.

No mesmo trabalho (ibid) fica evidente a questão da falta de articulação de formações para adaptação às novas abordagens possibilitadas e valorizadas na concepção da matriz curricular, sendo ainda oportuno a construção e implementação de ações com foco na formação continuada destes docentes.

3 - METODOLOGIA

Por meio de uma abordagem qualitativa, mas com análises quantitativas de natureza bibliográfica e documental desenvolver-se-á um trabalho com base no que diz Minayo (2010), que as pesquisas de natureza qualitativa tem base no universo dos significados, das aspirações, dos valores e das atitudes dos seres humanos.

Para tanto utilizamos as técnicas de pesquisa bibliográfica, com intuito de compreender com maior clareza as limitações do estudo, e pesquisa participante tendo em vista a atuação da pesquisadora nesta unidade escolar de ensino e ser estruturada a partir da interação com os pesquisados, após levantamento qualitativo realizado sobre as possibilidades de integração das disciplinas em torno da perspectiva formativa do aluno egresso.

De modo a delimitar a concepção inicial da pesquisa detalharemos a seguir alguns fatos históricos desta unidade de ensino.

BREVE HISTÓRICO

O quadro a seguir apresenta a relação dos acontecimentos mais relevantes para a evolução da escola, desde a fundação até hoje.

QUADRO 1 – ACONTECIMENTOS NA HISTÓRIA DO CEIA-BL

Ano	Acontecimentos relevantes
1979	Núcleo de Treinamento Demonstrativo Agropecuário (Projeto gerador)
1988	Fundação do Colégio Estadual Agrícola Almirante Ernani do Amaral Peixoto - CEAGRIM (Decreto 11.150) no CIEP 260 , Magé/RJ
1991	Seminário de Agroecologia - Magé/RJ (Debate do Projeto CEIA)
1995	Seminário de Agroecologia - Magé/RJ (Debate do Projeto CEIA)
1997-2000	Plano Municipal de Desenvolvimento Rural de Magé – Fortalecimento do Projeto CEIA
1999	Cessão das terras da Fazenda Conceição de Suruí pelo INCRA para criação de escola

2001	Fundação do Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff (CEIA-BL) com transferência das atividades do CEAGRIM - Decreto 29.009 – SEEDUC/RJ
2010	Assinatura Convênio de Cooperação Técnica – UFF / SEEDUC
2010	Inauguração das instalações do Núcleo para Aulas Experimentais e Educação Continuada de Engenharia Agrícola e Meio Ambiente da UFF no CEIA-BL
2014	Autorização para Ensino Médio Integrado (Resolução 5150 – SEEDUC/RJ)

Fonte: a autora

Professores e funcionários

A equipe é formada por 19 professores, distribuídos da seguinte forma:

QUADRO 2 – COMPOSIÇÃO DOCENTE DO CEIA-BL -2019

Disciplina / Área	Quant. de professores
Artes	1
Língua Portuguesa; Produção Textual	2
Matemática; Resolução de Problemas Matemáticos	2
Filosofia	1
Sociologia	1
Química	1
Física	1
Biologia	1
Geografia	1
História	1
Educação Física	1
Língua Estrangeira – Inglês	1
Língua Estrangeira – Espanhol	1
Diversas / Áreas Técnicas	4
Total	19

Fonte: a autora

Todos os professores são efetivos da rede estadual de ensino, com experiência média de 10 anos na prática docente. Aproximadamente 20% destes docentes possuem alguma especialização e, os demais são graduados em suas áreas de atuação.

Além disso, a escola conta com 14 funcionários nas áreas de gestão, pedagógica, e apoio geral, sendo 1 diretor geral, 2 diretores adjuntos, 1 coordenador pedagógico, 1 secretário escolar, 1 assistente de secretaria, 2 dirigentes de turno, 1 agente de leitura, 1 articulador pedagógico, 2 merendeiras e 2 auxiliares de serviços gerais.

Perfil dos alunos

Os 173 alunos atendidos atualmente estão distribuídos por séries e turnos da seguinte maneira:

Ensino Médio Regular

QUADRO 3 – DISTRIBUIÇÃO DO CORPO DISCENTE: ENSINO MÉDIO REGULAR –ANO DE 2019

Série/Ano	Média de idade	Total de alunos	Manhã	
			Nº alunos	Nº turmas
1º E.M.	15,9	29	29	1
2º E.M.	16,8	43	43	1
3º E.M.	18	17	17	1
TOTAL	-	89	89	3

Fonte: a autora

Ensino Médio Integrado – Técnico em Agropecuária

QUADRO 4 – DISTRIBUIÇÃO DO CORPO DISCENTE: ENSINO MÉDIO INTEGRADO–ANO DE 2019

Série/Ano	Média de idade	Total de alunos	Nº de turmas
1º E.M.	15,9	38	1
2º E.M.	16,8	31	1
3º E.M.	18	15	1
TOTAL	-	84	3

Fonte: a autora

Os alunos são participativos e disciplinados, a maior parte mora longe da Unidade Escolar sendo atendido por transporte escolar público, específico para escola rural. A maior parte dos alunos auxilia as famílias em atividades domésticas e comerciais, como a questão de pequenos produtores rurais, contudo a escola não conta com a participação destas famílias de forma efetiva.

CONSIDERAÇÕES DO ANDAMENTO DA PESQUISA

Em seu estudo sobre epistemologia e práticas em educação Guedin chama a atenção do leitor para uma relação de mudanças ocorridas na educação massificadas pelo marketing com discursos interpretativos da realidade, mas não efetivamente ligados a ela.

Uma mudança de cunho político só pode ser efetivada se puder contar com o coletivo de educadores. Especialmente porque há regiões em que o educador é o único elemento que faz a ligação entre membros de uma comunidade e o estado. (GUEDIN, 2012 p 31)

Borges 2012 em seu estudo realizado sobre educação no campo esboça com clareza esta relação entre a educação, a sociedade e a política com a finalidade de atender aos interesses de classes. No caso de uma escola de formação profissional temos como foco principal deste atendimento, o potencial produtivo que está diretamente ligado com os interesses da estrutura social em questão. Neste trabalho temos a participação de cinquenta por cento do corpo docente, uma colaboração que nos favorece à uma visão da escola como um

local de simples reprodução de informações construídas em ambientes acadêmicos, o que não condiz com a escola como um aparelho ideológico de consolidação de uma sociedade moderna e criativa.

Nesse contexto, a educação escolarizada (formal/sistemática) vai ser aplicada na formação do homem moderno, com novas concepções, conhecimentos valores, atitudes e hábitos, ou seja, uma nova realidade cultural. (BORGES, 2012 p 107)

Diante destes informes quantitativos de participação do profissional em mudanças que deveriam influenciar de maneira significativa em suas práticas docentes cotidianas, pode-se afirmar que o profissional da educação, enquanto formador de novas gerações, deve se distanciar da visão estática da escola e da sociedade buscando uma formação contínua de seus conceitos técnicos, culturais, pois sua identidade enquanto professor deve ser parte de um processo de transformação contínuo.

O termo renovado não deve significar, neste caso, renovação de pessoal, mas sim, talvez, renovação de práticas pedagógicas adequadas aos novos programas de formação profissional de ensino médio.

A aprendizagem como processo de construção de conhecimento se concretiza, na relação sujeito, objeto de conhecimento e contexto em que se inserem. Então, com uma intencionalidade mais ampla, percebe-se uma tríplice articulação que possibilita dar sentido ao ato do conhecimento. (PEREIRA e SANTOS, 2012 p 162)

As dificuldades encontradas a partir da leitura destes resultados se referem nitidamente a relação distante que os docentes demonstram ter com a formação integral do alunado. Quando em sua maioria não compreendem como ponto de partida para novas conquistas de formação da sociedade a renovação de suas práticas de intervenção no processo de construção do conhecimento, os professores demonstram uma sede de renovação de seu cotidiano de trabalho, o que pode ser uma abertura para que o Governo do Estado possa estar investindo em atualização de formação, que esta não seja simplesmente acadêmica mas também social.

O que poderia ser favorável e ir ao encontro desta dificuldade dos professores seria, como já citado anteriormente, manter um fortalecimento contínuo da formação docente que não interfira em seus valores e conceitos, mas que possibilite acréscimos e renovações dos mesmos.

No que diz respeito a esta relação inovadora do processo de motivação à construção do conhecimento tendo como mediador o professor observamos os elementos que compõem esta relação, no texto de Santos e Pereira sobre metodologia de ensino fica claro o quanto é necessário investir energia em uma formação contínua para estes profissionais.

As atividades de ensino-aprendizagem desenvolvem-se mediadas pelos elementos do sistema didático, formado por componentes pessoais e não pessoais, os primeiros compreendem a relação entre educador-educando, educando-grupo no segundo, identificam-se o problema, os objetivos, os conteúdos, a metodologia, os recursos e a avaliação. (PEREIRA e SANTOS, 2012 p 162)

Por fim o que este trabalho busca é fortalecer o valor já existente de uma profissão que ao longo do tempo vem fazendo parte das mudanças sugeridas pelos mais diversos planos de desenvolvimento do país, mesmo que com foco voltado para os interesses econômicos e políticos, a proposta sempre vem articulada com o desenvolvimento das capacidades humanas.

A referência deste profissional como parte significativa dos principais projetos de melhoria evolutiva sociedade nos remete a um trecho do estudo de Pereira e Santos (2012) sobre a dialética das práticas educacionais nos deixa uma leitura de relação existente no fortalecimento da construção do conhecimento.

Implica, portanto, ao educador uma atuação tendo como referência uma concepção teórico-metodológica, fundamentada na visão dialética da relação entre escola e sociedade, do ato de ensinar-aprender e da organização do processo didático, em que o aluno aprende com o aluno, que aprende com o educador, que aprende com o educando. (PEREIRA e SANTOS, 2012 p 167)

Este estudo nos proporciona uma visão das possibilidades de aplicabilidade dos saberes existentes nos mais diversos setores da sociedade e as possíveis relações de troca entre eles, porém estas possibilidades podem ser potencializadas com investimentos dos poderes públicos nas ofertas contínuas de propostas de atualizações progressivas de suas práticas.

4 - REFERÊNCIAS

BORGES, H. da S. Educação do Campo como processo de luta por uma sociedade justa. IN: GHEDIN, Evandro(Org), **Educação do Campo: epistemologia e práticas** 1ª edição, São Paulo, Ed. Cortez, 2012.

BRASIL. Decreto-Lei nº. 9.613 de 20 de Agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Diário Oficial da União. Poder Executivo, Brasília, DF, 23 ago 1946, Seção 1, p. 12019.

_____. Ministério da Educação. (Re)significação do Ensino Agrícola da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, DF, 2009. 150 p.

_____. Portaria 971 de 9 de Outubro de 2009. Institui o Programa Ensino Médio Inovador. Diário Oficial da União, Ministério da Educação, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 out 2009, p. 52.

_____. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 Brasília 1996

GHEDIN, E. (Org), Educação do Campo: epistemologia e práticas 1ª edição, São Paulo, Ed. Cortez, 2012.

JUNIOR, M.S. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. Disponível em <<https://www.revistas.usp.br/ep/article/download/27985/29766>> Acesso em 20 Set 2017.

MACHADO, L. R. S. Educação e divisão social do trabalho: contribuições para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

MINAYO, M. C. de S. (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CNE – Histórico. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14306%3Acne-historico&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=754> Acesso em 25 de maio de 2015.

OLIVEIRA, A. C. M. de. A escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão através de uma retrospectiva histórica: Passado e presente. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2008. Aracaju. Anais. Aracaju: UFS/UNIT, 2008.

PEREIRA, L. A.; SANTOS, R. B. S dos. Uma experiência na educação do campo: o enfoque materialista histórico dialético em sala de aula. IN: GHEDIN, Evandro(Org), Educação do Campo: epistemologia e práticas 1ª edição, São Paulo, Ed. Cortez, 2012.

PEIXOTO, M. Extensão Rural no Brasil: uma abordagem histórica da legislação. Textos para Discussão, Brasília, 2008 ISSN – 1983-045. Disponível em <<https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td-48-extensao-rural-no-brasil-uma-abordagem-historica-da-legislacao>> Acesso em 01 de Julho de 2019

PEREIRA, L. A.; SANTOS, R. B. S. dos. Uma experiência na educação do campo: o enfoque materialista histórico dialético em sala de aula. IN:

PLAISANCE, E.; VERGNAUD, G. As Ciências da Educação. Ipiranga, SP: Edições Loyola, 2003.

SCHON, D. A. Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, I.M.R.. Desafios para implantação de novos elementos na matriz curricular do curso de Ensino Médio Integrado Técnico em Agropecuária e a responsabilidade docente. 2015. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2015.