



**Cetep do Piemonte da Diamantina: educação profissional técnica integrada  
à Educação de Jovens e Adultos no curso de Agroecologia**

Daiara Paranhos da Cruz<sup>1</sup>  
Vívian Libório de Almeida<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Professora do curso de Agroecologia. daiaraparanhos@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Coordenadora do Proeja Campo com Pedagogia da Alternância.  
vivianpinto@gmail.com

## **RESUMO**

O Centro Territorial de Educação Profissional do Piemonte da Diamantina, localizado em Capim Grosso, na Bahia, surgiu em março de 2009 e possui o curso técnico em Agroecologia numa perspectiva de desenvolvimento sustentável para o campo. Através das ações desenvolvidas pelo Centro Territorial de Educação Profissional (Cetep), almeja-se potencializar a concepção de *formação humana integral*, na qual a tecnologia seja assumida como construção social, produção, aplicação e apropriação de práticas, saberes e conhecimentos; contribuir para que os trabalhadores tenham o domínio/conhecimento sobre o que produzem e por que cooperam e para tornar equânime a relação capital/trabalho em favor dos que (sobre)vivem do próprio trabalho. Pensar no campo de maneira articulada é fundamental a fim de superar o paradigma técnico-econômico que se caracterizou fortemente por um processo de inovação tecnológica que reduziu a possibilidade de inserção de grupos sociais cujos condicionantes de natureza socioeconômica transformam os processos em vetores de exclusão. Como forma de superação desse processo, a educação é vista como uma forma de tornar as pessoas iguais e lhes proporcionar melhores condições de vida, e a sua ausência implica no aumento de desigualdades. Para a coleta dos dados, procedeu-se com uma pesquisa bibliográfica, de caráter exploratório a partir dos materiais publicados em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, ou seja, material acessível ao público em geral; e documental, já que contou com o suporte dos documentos conservados no interior da própria escola, além da utilização de outros documentos (relatórios, material didático). A inserção do curso médio profissionalizante de Agroecologia é importante para reaproximar sujeitos do campo ao campo. Desenvolvendo as ações práticas com adoção de tecnologias, os estudantes percebem, a



partir da geração de renda e da produção de alimentos saudáveis, uma possibilidade concreta de obtenção de vida digna no campo, além de ser uma tentativa de superação do atual modelo conservador de produção da vida no campo.

**Palavras-chave:** Educação do campo; Educação profissional; Desenvolvimento sustentável; Meio rural.

## **Introdução**

Ainda no século XXI, apesar da excessiva discussão sobre o modelo de educação do campo, no e para o campo, libertadora e redutora das desigualdades sociais, percebe-se que o sistema educacional não tem levado em consideração as particularidades existentes no meio rural no que concerne à necessidade da geração de ocupação e renda.

O papel da educação nessa (re)construção é potencializar uma concepção de *formação humana integral*, na qual a tecnologia seja assumida como construção social, produção, aplicação e apropriação de práticas, saberes e conhecimentos. Segundo o Boletim EJA (2006), essa concepção deve ser central nos currículos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), pois contribui para que os trabalhadores tenham o domínio/conhecimento sobre o que produzem e por que cooperam e também para tornar equânime a relação capital/trabalho em favor dos que (sobre)vivem do próprio trabalho.

Diante da precariedade do capital sociocultural, decorrente do desamparo histórico a que a população do campo vem sendo submetida (aspecto que se reflete nos altos índices de analfabetismo), a oferta de um ensino de qualidade se transforma numa das ações prioritárias com esse público. A educação pode não resolver os problemas do campo e da sociedade, mas deve ser vista como um dos caminhos para a promoção da inclusão social e do desenvolvimento sustentável.

Por isso, enxerga-se na Educação do Campo uma oportunidade essencial para superação do déficit educacional do Ensino Médio e um importante instrumento de consolidação de uma política pública para Educação de Jovens e Adultos do campo.

O Centro Territorial de Educação Profissional (Cetep) do Piemonte da Diamantina, apesar de estar situado no ambiente urbano, de acordo com as definições



do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>1</sup>, na atuação pedagógica essa unidade escolar deve atender seu público de uma maneira diferenciada. Segundo Brasil (2010):

A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo.

Dessa forma, o ensino da Agroecologia deve ser realizado de forma articulada a fim de aproximar as ações desenvolvidas nas escolas às práticas vivenciadas no cotidiano desses indivíduos. Não é simplesmente fazer atividades práticas numa perspectiva agroecológica, mas inserir as temáticas pertinentes ao programa do curso a partir da vivência desses sujeitos.

Segundo Strauss (1987) *apud* Bell (2008), a teoria fundamentada para análise de dados qualitativos no sentido do desenvolvimento da teoria, não possui qualquer compromisso particular com tipos específicos de dados, linhas de pesquisa ou interesses teóricos. Ao contrário, é um estilo de análise que inclui várias facetas. Como estratégia metodológica, o trabalho teve uma abordagem qualitativa e descritiva, de caráter exploratório, com acompanhamento de atividades presenciais.

Para a coleta, a pesquisa foi bibliográfica, pois o estudo se desenvolveu a partir de materiais publicados em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, ou seja, material acessível ao público em geral; e documental, já que contou com o suporte dos documentos conservados no interior da própria escola, além da utilização de outros documentos (relatórios, material didático).

## **1. Agroecologia**

A Agroecologia é uma ciência que surgiu a partir da década de 1970, como consequência de uma busca de suporte teórico para as diferentes correntes de agricultura alternativa que já vinham se desenvolvendo desde a década de 1920. Aparece como resposta aos críticos desses movimentos por uma nova agricultura integrada ao meio

---

<sup>1</sup> Como domicílio urbano, consideram-se as áreas correspondentes às cidades (sedes municipais), às vilas (sedes distritais) ou às áreas urbanas isoladas. A situação rural abrange toda a área situada fora desses limites. Este critério é também utilizado na classificação da população urbana e rural. Fonte: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/mapa\\_mercado\\_trabalho/notastecnicas.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/mapa_mercado_trabalho/notastecnicas.shtm).



ambiente, com alternativas de substituição ou de adaptação aos padrões técnico-produtivos convencionais, que mostravam seus limites e davam sinais de esgotamento. Foi taxada como uma tentativa retrógrada de volta ao passado na agricultura.

Para Gliessman (2001), vinculado à escola agroecológica norte-americana e fortemente atrelado aos estudos da agricultura tradicional mexicana, a Agroecologia deriva da ecologia e da agronomia, disciplinas que, apesar de terem acumulado um relacionamento tenso durante o século XX, tiveram alguns cruzamentos férteis. Primeiro, nos anos 1920, com o campo da ecologia dos cultivos e depois, nos anos 1930, quando alguns ecologistas propuseram o termo *Agroecologia* como a *ecologia aplicada à agricultura*. Na medida em que a ecologia aplicada à agricultura foi sendo deixado pelos ecologistas (mais afeitos a uma ciência experimental de sistemas naturais), aos agrônomos o termo *Agroecologia* parece ter sido esquecido, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, com o impulso das ciências agrárias convencionais imbuídas no desenho dos pacotes tecnológicos vinculados à Revolução Verde (RV).

Nos anos 1960 e 1970 recomeça a ganhar fôlego o interesse em aplicar conceitos ecológicos na agricultura, em decorrência da pesquisa da ecologia de populações e de comunidades, da influência crescente das abordagens sistêmicas e do aumento da consciência ambiental, principalmente após a publicação da *Primavera Silenciosa*, de Rachel Carson, em 1964.

No Brasil, tanto as experiências práticas como as reflexões teóricas sobre Agroecologia tiveram uma importante presença a partir do final da década de 1980 e princípios dos anos 1990, sobretudo em decorrência dos trabalhos de ONGs e cientistas ligados historicamente ao movimento de agricultura alternativa. A partir de meados dos anos 1990, a Agroecologia vem sendo incorporada por instituições de pesquisa e extensão rural em todo o País (CANUTO, 1998:84).

Agroecologia não é uma disciplina, e sim um enfoque transdisciplinar teórico e metodológico que, utilizando várias disciplinas científicas, pretende estudar a atividade agrária desde uma perspectiva ecológica.

A Agroecologia fornece uma estrutura metodológica de trabalho para a compreensão mais profunda tanto da natureza dos agroecossistemas como dos princípios segundo os quais eles funcionam. Trata-se de uma nova abordagem que integra os princípios agrônômicos, ecológicos e socioeconômicos à compreensão e



avaliação do efeito das tecnologias sobre os sistemas agrícolas e a sociedade como um todo (ALTIERI, 1987).

Faz-nos lembrar de uma agricultura menos agressiva ao meio ambiente, que promove a inclusão social e proporciona melhores condições econômicas para os agricultores de nosso estado. Não apenas isso, mas também temos vinculado a Agroecologia à oferta de produtos "limpos", ecológicos, isentos de resíduos químicos, em oposição àqueles característicos da Revolução Verde. Portanto, a Agroecologia nos traz a ideia e a expectativa de uma nova agricultura, capaz de fazer bem aos homens e ao meio ambiente como um todo, afastando-nos da orientação dominante de uma agricultura intensiva em capital, energia e recursos naturais não renováveis, agressiva ao meio ambiente, excludente do ponto de vista social e causadora de dependência econômica (CAPORAL, 2002).

As bases epistemológicas mostram que, historicamente, a evolução da cultura humana pode ser explicada com referência ao meio ambiente, ao mesmo tempo que a evolução do meio ambiente pode ser explicada com referência à cultura humana. Ou seja: a) os sistemas biológicos e sociais têm potencial agrícola; b) esse potencial foi captado pelos agricultores tradicionais através de um processo de tentativa, erro, aprendizado seletivo e cultural; c) os sistemas sociais e biológicos coevoluíram de tal maneira que a sustentação de cada um depende estruturalmente do outro; d) a natureza do potencial dos sistemas social e biológico pode ser melhor compreendida dado o nosso presente estado do conhecimento formal, social e biológico, estudando-se como as culturas tradicionais captaram esse potencial; e) o conhecimento formal, social e biológico, o conhecimento obtido do estudo dos sistemas agrários convencionais, o conhecimento de alguns insumos desenvolvidos pelas ciências agrárias convencionais e a experiência com instituições e tecnologias agrícolas ocidentais podem se unir para melhorar tanto os agroecossistemas tradicionais como os modernos; f) o desenvolvimento agrícola, através da Agroecologia, manterá mais opções culturais e biológicas para o futuro e produzirá menor deterioração cultural, biológica e ambiental que os enfoques das ciências convencionais por si sós (Norgaard, 1989).

Segundo Costabeber (2001), a Transição Agroecológica é um processo social orientado à obtenção de contextos mais elevados de produtividade, estabilidade, equidade e sustentabilidade na atividade agrária. Assim, qualquer processo de mudança em bases locais necessita ser investigado, discutido e construído localmente através das bases sociais relevantes, envolvidas e interessadas no processo.



### 1.1 Bases epistemológicas e metodológicas da Agroecologia

O entendimento como uma unidade de análise é considerado como um ecossistema artificializado pelas práticas humanas por meio dos sistemas de conhecimento, da organização social, dos valores culturais e da tecnologia. Ou seja, a estrutura interna dos agroecossistemas “resulta ser uma construção social produto da coevolução entre as sociedades humanas e a natureza” (CASADO *et al.*, 2000:86). De fato, a Agroecologia ultrapassa a visão unidimensional dos agroecossistemas — genética, agrônômica e edafológica — incluindo a análise das dimensões ecológicas, sociais e culturais (ALTIERI, 2001 e 2002).

Assim, as sociedades produzem e reproduzem suas condições de existência a partir de sua relação com a natureza, e tal relação pode ser compreendida pelo conjunto de ações por meio das quais os “seres humanos se apropriam, produzem, circulam, transformam, consomem e excretam materiais e/ou energia provenientes do mundo natural” (TOLEDO *apud* CASADO *et al.*, 2000:87).

Os ecossistemas são capazes de manter seu equilíbrio dinâmico pelo aporte energético da energia solar, criando ordem a partir da desordem e armazenando na biomassa energia potencial para trabalho. E, sempre que essa energia é utilizada pela biodiversidade para suas funções naturais, é perdida do ecossistema na forma de calor, ocasionando um aumento da entropia no ecossistema, que é, por sua vez, contrabalançada pelo aporte energético solar (GLIESSMAN, 2001).

Outro conceito-chave para a Agroecologia é o de coevolução entre os sistemas naturais e sociais. Os seres humanos têm coevoluído desastrosamente com a natureza a partir da aproximação ocidental ao manejo industrial dos recursos naturais. De acordo com Geogescu-Roegen *apud* Casado *et al.* (2000:92), a função de produção que utilizam os economistas agrários convencionais se parece com “uma lista de ingredientes que compõe um determinado produto sem se dar conta do tempo de cocção”, ou seja, na visão mecanicista da produção, parece estar ausente a dimensão tempo, o que remete ao fato da finitude dos recursos naturais.

De fato, os cientistas podem ser considerados como agentes que influenciam e aceleram o processo coevolutivo, introduzindo múltiplas mudanças tecnológicas que muitas vezes não se adequam à complexidade social e ambiental das comunidades rurais. Apesar de os sistemas sociais e ambientais coevolúrem constantemente, nem



sempre as mudanças coevolucionistas constituem um benefício às populações e ao meio ambiente das futuras gerações (NOORGARD e SIKOR, 2002).

A industrialização da agricultura, ovacionada tanto pelos marxistas ortodoxos quanto pelo pensamento liberal, foi considerada a única forma de produzir excedentes para liberar mão de obra e introduzir a atividade industrial como a nova forma de criação de valores e de poder. Foi o início da supremacia da teoria da economia convencional (marxista e liberal) sobre todas as outras formas de se encarar os caminhos do desenvolvimento. As explicações teóricas, principalmente a liberal, deixavam nas mãos do mercado — como mecanismo socialmente construído, mas que se postula natural — “a regulação e o controle dos mecanismos de reprodução biótica e social”. Esta construção socio-histórica ilustrada da natureza seria o “pecado original que introduz na Ciência os mecanismos de degradação dos recursos naturais” (CASADO *et al.*, 2000:150).

## 1.2. Construção do conhecimento agroecológico

A compreensão pela gênese do pensamento agroecológica se faz necessária a fim traçarmos uma trajetória lógica para compreender como historicamente se deu a relação do homem com a natureza. Aspecto descrito a seguir:

Desde a mais remota antiguidade, a potência das forças da natureza fazia o homem sentir-se pequeno demais e ver o planeta como um campo ilimitado. Assim até o início dos anos 1960, a atitude predominante era a do terror-domínio. (KHATOUNIAN, 2001, p. 24).

Diante de um mundo complexo, os primeiros objetivos da ciência tornam-se compreendê-lo e, se possível, mantê-lo sob controle. Nesse sentido,

[...] [o] modelo de racionalidade que preside à ciência moderna constituiu-se a partir da revolução científica do século XVI e foi desenvolvido nos séculos seguintes basicamente no domínio das ciências naturais (SOUSA SANTOS, 2001, p. 60).

O mesmo autor descreve que, para compreender o mundo, a ciência moderna reduz sua complexidade, dividindo-o: “Conhecer significa dividir e classificar para depois determinar relações sistemáticas entre o que se separou”. A matemática é ferramenta fundamental da ciência e sua consequência é que “[...] conhecer significa quantificar”. O desdobramento natural é que “O que não é quantificável é cientificamente irrelevante”. Ademais, “As qualidades intrínsecas do objeto são, por assim dizer, desqualificadas e em seu lugar passam a imperar as quantidades em que eventualmente se podem traduzir” (SOUSA SANTOS, 2001, p. 63).



A própria experiência, a realidade em si mesma, perde a primazia diante de sua representação pela ciência, ainda que esta seja apenas uma simplificação, e

“O rigor científico, porque fundado no rigor matemático, é um rigor que quantifica e que, ao quantificar, desqualifica, um rigor que, ao objetivar os fenômenos, os objectualiza e os degrada, que ao caracterizar os fenômenos, os caricaturiza. (SOUSA SANTOS, 2001, p. 73).

Gliessman (2001), grande referência no desenvolvimento da Agroecologia, reconhece o crescimento da produção de alimentos, mas no mesmo texto indica que: “A despeito de seus sucessos, contudo nosso sistema de produção global de alimentos está no processo de minar a própria fundação sobre a qual foi construído” (GLIESSMAN, 2001, p. 33).

Segundo Sousa Santos (2001, p. 73) “[...] a retumbância dos êxitos da intervenção tecnológica esconde os limites de nossa compreensão do mundo [...]”, e rapidamente começamos a nos chocar com os nossos limites. As contradições e lacunas que a ciência moderna encerra não demoraram a se explicitar. Consequências danosas e imprevistas do processo de modernização da agricultura começaram a se fazer notar a partir da década de 1960 e se avolumaram nas décadas de 1970 e 1980. Tais consequências, a princípio, não foram julgadas relevantes diante do sucesso da agricultura convencional e só passaram a ser consideradas quando os efeitos acumulados não mais podiam ser ignorados:

Tratados marginalmente por longo tempo, apenas se tornaram visíveis ao grande público quando sua crítica ao método convencional mostrou-se irrefutável. Nas conferências da Organização das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, ocorridas em 1972, 1982 e 1992, materializaram-se as evidências de que os danos causados pela agricultura convencional eram de tal magnitude que urgia mudar de paradigma. A agricultura se tornara a principal agente de poluição no planeta, afetando desde a camada de ozônio até os pinguins da Antártica, passando pelo próprio homem (KHATOUNIAN, 2001, p. 23).

No Cariri paraibano, as consequências são severas. É uma das áreas em que mais tem avançado o processo de desertificação, segundo estudos do Painel Intergovernamental de Mudanças Climáticas (IPCC) que cobrem o período de 1998 a 2005/2006, citados por SERPA (2006). Em Santa Rita “[...] as capoeiras usadas como pasto, normalmente sem qualquer controle da carga animal, vão se tornando campos onde as pedras parecem brotar da terra” (AZEVEDO *et al.*, 2012, p. 1).



A degradação das terras e a diminuição da oferta de água associada com menos água e por menos tempo nos rios, riachos e poços, assoreamento dos açudes e barreiros — agudizando os efeitos das secas cíclicas e a salinização de áreas irrigadas num cenário de desconstrução dos saberes ancestrais e ausência de políticas públicas — foram dissolvendo os laços que uniam a população ao lugar onde viviam, e o êxodo rural contribuiu decisivamente para o esvaziamento de amplas áreas do sertão, entre elas a comunidade de Santa Rita. Os impactos do processo de “modernização” da agricultura repercutem em múltiplas dimensões:

A desarticulação dos sistemas de valores preexistentes, a desorganização de formas tradicionais de sociabilidade e a dissolução de identidades locais são fenômenos facilmente perceptíveis nas comunidades rurais que incorporaram as tecnologias da agricultura industrial em suas rotinas de produção (PETERSEN, 2007, p. 6-7).

## **2. Meio rural, trabalho e Educação de Jovens e Adultos**

No meio rural, segundo Caporal (2004), a partir da década de 1950, consolida-se a produção de bens de capital no Brasil. Nessa época, vive-se no País o auge da modernização do campo, e a agricultura familiar não é reconhecida em sua diversidade. Em outras palavras, o “pacote tecnológico” da Revolução Verde trouxe consigo a ideia de que o campo era homogêneo.

Outrossim, conforme Caporal (2004), o homem do campo era considerado como atrasado e a mudança social se daria a partir da introdução de novas técnicas. Vemos, assim, A falta de infraestrutura aliada a uma assistência técnica historicamente.

A Revolução Verde — concepção de campo excludente e “modernizante” —, trouxe muitas consequências para a vida dos agricultores e agricultoras familiares, bem como aos moradores dos centros urbanos e ao meio ambiente, tais como:

- destruição das terras agricultáveis, devido ao uso inadequado de máquinas agrícolas;
- perda da fertilidade natural do solo;
- exploração de áreas de mata nativa para ampliação da fronteira agrícola, com a extinção de várias espécies de plantas e animais;
- poluição da água, solo, ar, plantas, animais e do próprio homem, pelo uso abusivo de venenos e outros insumos químicos;



- mudança no sistema produtivo, perdendo-se o conhecimento transmitido de pai para filho durante várias gerações;
- dependência, por parte dos agricultores, de crédito e insumos vindos de fora da propriedade;
- alta incidência de envenenamento, mortes por suicídios e por câncer no meio rural, provocadas pelo uso de agrotóxicos;
- incentivo às monoculturas, eliminando-se, em muitos casos, o hábito da produção para a subsistência.

Esse “pacote tecnológico” intensificou a pobreza, o desemprego, as questões ambientais, a violência e, conseqüentemente, a fome. Nessa concepção, o conhecimento tradicional dos agricultores e agricultoras é negado. Segundo Caporal (2004), essa é uma forma ineficiente e o conhecimento técnico deve ter o papel de articulador, levando também outros serviços a esse público.

Segundo Medeiros (2002), o paradigma técnico-econômico, estabelecido a partir da década de 1980, caracterizou-se fortemente por um processo de inovação tecnológica que reduziu a possibilidade de inserção de grupos sociais cujos condicionantes de natureza socioeconômica transformaram os processos em vetores de exclusão.

Assim, a educação é vista como uma forma de tornar as pessoas iguais e lhes proporcionar melhores condições de vida. A sua ausência implica aumento de desigualdades. Segundo Benini (2011, p. 179), “[...] a falta de educação é a causa de grande parte das desigualdades sociais”, aspecto que pode ser evidenciado ao se observar a situação das escolas do campo.

De acordo com o documento-base do Proeja (MEC/Setec, 2007), um agravante na situação brasileira diz respeito à presença forte de jovens na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em grande parte devido a problemas de não permanência e insucesso no Ensino Fundamental “regular”. Embora se tenha equacionado praticamente o acesso para todas as crianças, não se conseguiu conferir qualidade às redes escolares para garantir que essas crianças permaneçam e aprendam.

Na EJA, é importante a inserção e aproximação do mundo do trabalho no processo formativo, principalmente quando essa formação tem aproximação com a produção associativa no meio rural. Segundo Tiriba (2001, p. 210),

[...] na produção associada não é necessário eleger o mundo trabalho como princípio educativo; ele é princípio e também fim educativo, é fonte de produção de conhecimento e de novas práticas sociais.



Segundo Benini (2011), nas relações sociais atuais, parte-se do pressuposto que são estruturadas por determinantes opressoras e despóticas, que alienam e impedem a realização das pessoas como sujeitos da sua história. A Agroecologia, nesse universo, torna-se essencial a fim de oportunizar, na EJA da agricultura familiar, possibilidades mais concretas de bem-estar social.

Nesse universo hegemônico capitalista no qual todos estão inseridos, a transformação para uma forma mais igualitária e justa de produção e construção das relações sociais deve permear todos os espaços, principalmente nos educativos. Segundo Braverman (1987) *apud* Benini (2011), a educação tornou-se uma área intensamente lucrativa de acumulação do capital e, além disso, tem servido como forma de violência ao separar os indivíduos do poder de tomada de decisão, como ressalta Mészáros (2002) *apud* Benini (2011).

### **3. A proposta de educação do Cetep do Piemonte da Diamantina**

Como parte das mudanças implementadas, o Decreto nº 11.355, de 4 de dezembro de 2008, criou os Centros Estaduais e os Centros Territoriais de Educação Profissional. Os primeiros têm como funções precípua o atendimento daquelas demandas tidas como estratégicas para o desenvolvimento socioeconômico e ambiental do Estado e se caracterizam pela oferta de Educação Profissional em todas as suas modalidades, com ênfase nas seguintes:

- formação inicial e continuada;
- Educação Profissional e técnica de nível médio, nas variantes integrada e subsequente;
  - Educação Profissional integrada à EJA;
  - Educação Profissional a distância (semipresencial);
  - educação tecnológica.

Já os centros territoriais devem voltar-se à satisfação das demandas consideradas relevantes nos territórios de identidade do Estado da Bahia e se caracterizar pela oferta de Educação Profissional, no âmbito de cada território, nas mesmas modalidades listadas anteriormente para os Centros Estaduais, com exceção da educação tecnológica.

A concepção de *Educação Profissional* do Estado da Bahia, instituída em 2007 pelo Plano de Educação Profissional, tem uma proposta pedagógica arrojada. Seus



pilares são as relações ciência-tecnologia-sociedade e as ciências da linguagem como base científica para o aprendizado das tecnologias. Além disso, destaca-se outro princípio, que é a gestão democrática através da participação e do controle social.

Essa proposta contempla um percurso formativo que integra disciplinas que compõem a base nacional comum, disciplinas da formação técnica geral e disciplinas da formação técnica específica.

Os cursos de Educação Profissional oferecidos, atualmente, na rede estadual baiana estão organizados em quatro modalidades e/ou formas de desenvolvimento e articulação, das cinco possíveis, as quais mantêm estreita sintonia com as definidas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

A Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, nesta modalidade, tem duração de quatro anos e se dirige aos estudantes que concluíram o Ensino Fundamental na rede pública. Nesses cursos, a formação integra a Educação Profissional ao Ensino Médio desde o primeiro ano, e, após a conclusão, o formando pode prosseguir os estudos na Educação Superior e/ou como um detentor de um diploma de técnico de nível médio para se inserir no mundo do trabalho em condições mais favoráveis. Outra modalidade é a subsequente, que oferece cursos técnicos para aquelas pessoas que concluíram o Ensino Médio. A terceira modalidade refere-se ao Proeja.

A proposta de curso analisada ocorre no âmbito da Superintendência de Educação Profissional (Suprof), na unidade escolar situada no Cetep do Piemonte da Diamantina, localizado no município de Capim Grosso, no Estado da Bahia, o qual possui o curso de Agroecologia na modalidade Proeja desde março de 2009.

Segundo o Boletim EJA (2012), a EJA inclui, como integrante da Educação Básica, além de programas de combate à erradicação do analfabetismo, o oferecimento do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, de cursos profissionalizantes, valendo-se de metodologias adequadas para os trabalhadores e trabalhadoras. No Brasil rural, coloca-se como prioridade social e dever do Estado, enquanto questão de justiça, direito à cidadania e necessidade nacional frente às transformações do campo. O Ensino Médio Profissional é um direito garantido àqueles que não frequentaram a escola na idade esperada ou foram dela expulsos, em consequência dos desequilíbrios estruturais e históricos da sociedade brasileira.

Essa proposta de elevação de escolaridade de jovens e adultos para o Ensino Médio considera a educação como uma das práticas sociais que pode auxiliar o processo de elaboração de conhecimentos e aquisição das habilidades necessárias para a



compreensão e conquista de autonomia. Uma Educação Profissional de qualidade, integrada, articulada ao debate político, às tecnologias antigas e recentes e às problemáticas do campo, espaço de formação de mulheres e homens, jovens e adultos, com o reconhecimento de que “viver na terra de trabalho” é condição essencial para o atendimento das suas necessidades básicas, permite que os estudantes intervenham com mais qualidade na sua realidade socioeconômica.

Nesse sentido, o Cetep do Piemonte da Diamantina, no curso de Agroecologia, além realizar uma formação diferenciada a fim de que os sujeitos que possuem uma aproximação com o campo não a percam, realiza duas vezes no mês em diferentes propriedades um Dia de Campo, levando em consideração as especificidades regionais, com o intuito de colocar o aprendizado dos alunos em prática e trocar conhecimentos com agricultores, sendo esta uma forma de melhorar o seu desempenho profissional. Entre outras atividades desenvolvidas, são realizadas visitas técnicas durante o ano de acordo com o processo de aprendizagem. Os estágios são efetuados em parceria com fazendas, empresas e cooperativas que trabalham em várias vertentes numa perspectiva ecológica (Horticultura, Fruticultura, Zootecnia).

A participação em cursos oferecidos pela Fundação Bradesco é fundamental para o aprendizado de tecnologias importantes para a atuação profissional de maneira qualificada. A exemplo dessas ações, há o curso de inseminação artificial de bovinos, do qual vinte alunos participaram do último oferecido e que dezessete conseguiram o certificado de inseminador artificial com nota máxima.

Em 2011, foi realizado o *I Encontro de Agroecologia e Agricultura Familiar de Capim Grosso*, em que foram discutidos quatro temas, descritos a seguir: Educação Ambiental em Capim Grosso; O Desenvolvimento Sustentável no Semiárido; Plantio da Palma Forrageira; Perspectivas para uma Agricultura Familiar Pautadas em Tecnologias e Princípios Agroecológicos. O evento foi aberto à comunidade de Capim Grosso e à comunidade escolar, e a discussão girou em torno da busca da Agroecologia como prática frequente no meio familiar.

Segundo Nascimento (2011), a mobilização concreta dos trabalhadores depende de uma formação permanente. Em seus escritos, Ulburghs sintetiza-a em formação técnica, em que a autogestão começa pelas mãos; formação social e política, em que há a análise da sociedade; e formação cultural e moral, em que existe a educação pela solidariedade.

Durante as aulas, os professores são orientados ao estímulo a esses sujeitos.



Nas atuações dos estudantes, observa-se a preparação do técnico para atuar com o coletivo de maneira associada, livre e igual, com uma atenção especial às questões sociais, e percebe-se que dentro do processo de inovação se torna impossível pensar em estratégias igualitárias de geração de renda sem pensar na autogestão. Segundo Naville *apud* Nascimento (2011), o campo educativo e escolar foi sempre um terreno de experimentação, de inovação e contestação; é um dos campos principais em que a experimentação para autogestão deve se exercer.

Nessa proposta, a educação aparece não apenas como elemento facilitador da geração de renda e de inserção no mercado de trabalho, mas, fundamentalmente, como direito a ser exercido, como sinal do avanço e do aumento da luta coletiva, da consciência dos trabalhadores e trabalhadoras e de seu papel social enquanto cidadãos e cidadãs. Uma formação, assim, que produz, pelo trabalho, a si e ao mundo.

A proposta tem na educação uma forte ênfase, a ser trabalhada nas modalidades básica e profissional. Entretanto, não se alimenta das concepções que enxergam na educação a única fonte de desenvolvimento, considerando que, nos termos em que foram definidos os pressupostos do desenvolvimento (sustentabilidade, solidariedade, participação, consciência cultural e ambiental, promoção social, apropriação de novas tecnologias e reapropriação das antigas, entre outros), a educação se torna necessária como mediadora do processo de emancipação social.

Segundo Caldart (1997, p. 39), o processo educativo deve extrapolar o ensino formal regular, e este, por sua vez, deve ser bem mais amplo, com uma dinâmica própria do movimento social como ambiente de aprendizado por excelência. Nesse sentido, além de garantir o direito à formação básica, a proposta tem também uma intencionalidade político-pedagógica de ação comunitária. Promotora de inclusão social, deverá ser combinada com um conjunto de ações políticas, econômicas e culturais que mexam no modelo econômico. Nisso, está em questão o tipo de escola, o projeto educativo que ali se desenvolve e o vínculo necessário da educação com estratégias específicas de geração de ocupação e renda.

A proposta de formação do curso se concretiza através das atividades de ensino e aprendizagem, sedimentadas em práticas de pesquisa e nos conhecimentos culturalmente elaborados pela humanidade, de maneira que estas se interliguem e se complementem para uma melhor compreensão e apreensão da realidade.



#### **4. Considerações finais**

A inserção do curso médio profissionalizante de Agroecologia é importante para reaproximar sujeitos do campo ao campo. Desenvolvendo as ações práticas com adoção de tecnologias, os estudantes percebem, a partir da geração de renda e da produção de alimentos saudáveis, a possibilidade de vida digna no campo, além de ser uma tentativa de superação ao atual modelo conservador de produção da vida no campo.

A aproximação dos estudantes a organizações presentes na região durante os estágios despertam neles a necessidade de organização comunitária. Segundo Frantz *apud* Nascimento (2011), as organizações cooperativas são lugares de educação não apenas porque nelas se promove a atividade educativa com vistas à capacitação para a cooperação, mas também porque, nos diferentes espaços de organização cooperativa, a educação decorre das relações sociais que ali acontecem.

Assim como que no sistema autogestionário, cada trabalhador é responsável pelo que ocorre com a empresa, participando plenamente tanto das sobras quanto dos prejuízos. Na formação do curso de Agroecologia do Cetep, o desenvolvimento das atividades prega o princípio coletivista e solidário.

Levando em consideração a formação integral do sujeito numa perspectiva solidária, na medida em que os agricultores/as têm acesso à informação, observa-se uma ampliação de mundo, com a oportunidade de experimentação e validação de práticas culturalmente já inseridas no cotidiano de trabalho, e a sensação de pertencimento tem se tornado evidente.

#### **Referências bibliográficas**

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**. 3. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável**. Guaíba: Agropecuária, 2002.

AZEVEDO, Maria Aparecida de, *et al.* **Aprendizagens com quintais agroecológicos no Cariri Paraibano: a história de Santa Rita no município do Congo**. 2012. 11 p. (Sistematização Coletiva de Experiências especialização) - Curso de Especialização *Lato Sensu* em Segurança e Soberania Alimentar no Semiárido na Perspectiva da



Agroecologia, 33 Departamento de Educação/Departamento de Ciências Domésticas, UFRPE, Recife/PE, 2012.

BENINI, É. A; BENINI, E. G.; IPOLITO, J. I. **A educação pelo trabalho:** as possibilidades e os limites de emancipação social na Economia Solidária. Disponível em: <http://gestaopublicaesociedade.blogspot.com.br/2010/05/educacao-pela-trabalho-as.html>. Acesso em: 20 mar. 2012.

BENINI, É. A; BENINI, E. G.; IPOLITO, J. I. A Educação no contexto da Economia Solidária: Problemática para uma práxis emancipatória. In: NOVAES, H.; BATISTA, E. L. (org.). **Trabalho, educação e reprodução social:** as contradições do capitalismo no século XXI. Bauru: canal 06, 2011. p. 179-190.

BRASIL. Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006. Lei que estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/111326.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111326.htm)> Acesso: 20 jun. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Boletim EJA:** Formação Técnica Integrada ao Ensino Médio. Brasília: MEC, nº 16, setembro de 2006. Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/141327Proeja.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2012.

CAPORAL, Francisco Roberto. Do modelo “Made in USA” ao Paradigma Agroecológico. In: **Extensão rural e o novo espaço rural no Nordeste brasileiro: coletânea de palestras**, Organização PRORENDA RURAL – PE, Seminário Internacional, Recife, 6-8 de novembro de 2002. Recife: Organização PRORENDA RURAL – PE. Edições Bagaço, 2003. p 109-120.

CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A. **Agroecologia e extensão rural:** contribuições para a promoção do desenvolvimento rural sustentável. Brasília: MDA/SAF/DATER-IICA, 2004.

CALDART, Roseli Salete. **Educação em movimento:** formação de educadoras e educadores no MST. Petrópolis: Vozes, 1997.

CANUTO, João Carlos. **Agricultura ecológica em Brasil:** perspectivas socio-ecológicas. 200p. Tese de doutorado – Instituto de Sociologia e Estudos Camponeses da Universidade de Córdoba – Espanha, 1998.

CASADO, Glória Guzmán, SEVILLA-GUZMÁN, Eduardo e MOLINA, Manuel Gonzalez. **Introducción a la Agroecología como desarrollo rural sostenible.** Madrid: Mundi-Prensa, 2000.



FREITAS, L. C. A luta por uma pedagogia do meio: revisando o conceito. In: GLIESSMAN, Stephen R. **Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável**. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2001. 653 p.

PETERSEN, Paulo. Construção do conhecimento agroecológico: novos papéis, novas identidades. In: ANA, Articulação Nacional de Agroecologia. Caderno do Encontro Nacional de Agroecologia, 2007. Organizadores: Paulo Petersen e Ailton Dias dos Santos.

PISTRAK, M. M. **A escola-comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MEDEIROS, J. X.; WILKINSON, J.; LIMA, D. M. A. O desenvolvimento científico-tecnológico e a agricultura familiar. In: LIMA, D. M. A.; WILKINSON, J. **Inovação nas tradições da agricultura familiar**. Brasília: CNPq/Paralelo15, 2002. p. 47-81.

BAHIA, Superintendência de Educação Profissional do Estado. Orientações para Análise de Custos na Educação Profissional. Salvador, 2012.

NORGAARD, R. B. Una sociología del medio ambiente coevolucionista. In: REDCLIFT, M. Y. WOODGATE, G. (coord.). **Sociología del medio ambiente: una perspectiva internacional**. Madrid: McGraw Hill, 2002. p.167-178.

NORGAARD, Richard e SIKOR, Thomas. Metodologia e prática da Agroecologia. In: ALTIERI, M. **Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável**. Guaíba: Agropecuária, 2002

KHATOUNIAN, Carlos Armênio. **A reconstrução ecológica da Agricultura**. Editora Agroecológica, Botucatu, 2001. 348 p.

TOLEDO, Victor Manuel, ALAECÓN-CHAIRÉS, Pablo e BARÓN, Lourdes. **La modernización rural en México: un análisis socioecológico**. (mimeógrafo).