

RESSALVA

Atendendo solicitação do(a) autor(a), o texto completo desta tese será disponibilizado somente a partir de 15/12/2018.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS – *CAMPUS* DE MARÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARIA MADALENA DA SILVA

**A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA FRENTE AO AVANÇO DO
CAPITALISMO NO CAMPO BRASILEIRO: UM OLHAR SOBRE O IFCE –
CAMPUS IGUATU NA BUSCA PELA (RES)SIGNIFICAÇÃO DO ENSINO
AGRÍCOLA**

MARÍLIA - SP

2016

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS – *CAMPUS* DE MARÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARIA MADALENA DA SILVA

**A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA FRENTE AO AVANÇO DO
CAPITALISMO NO CAMPO BRASILEIRO: UM OLHAR SOBRE O IFCE –
CAMPUS IGUATU NA BUSCA PELA (RES)SIGNIFICAÇÃO DO ENSINO
AGRÍCOLA**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP- *Campus* de Marília, como parte do requisito parcial para obtenção do Título de Doutora em Educação.

Área de Concentração: Políticas Públicas e Administração da Educação Brasileira.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Neusa Maria Dal Ri

MARÍLIA - SP

2016

Silva, Maria Madalena da.

S586f A formação do técnico em agropecuária frente ao avanço do capitalismo no campo brasileiro: um olhar sobre o IFCE – campus Iguatu na busca pela (res)significação do ensino agrícola / Maria Madalena da Silva. – Marília, 2016. 220 f. ; 30 cm.

Orientador: Neusa Maria Dal Ri.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, 2016.

Bibliografia: f. 187-199

1. Ensino profissional. 2. Ensino agrícola. 3. Planejamento educacional. I. Título.

CDD 373.2463

MARIA MADALENA DA SILVA

**A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA FRENTE AO AVANÇO DO
CAPITALISMO NO CAMPO BRASILEIRO: UM OLHAR SOBRE O IFCE –
CAMPUS IGUATU NA BUSCA PELA (RES)SIGNIFICAÇÃO DO ENSINO
AGRÍCOLA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, *Campus* de Marília, como requisito parcial para obtenção do Título de Doutora em Educação.

Área de Concentração: Políticas Públicas e Administração da Educação Brasileira.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a Neusa Maria Dal Ri - UNESP
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Filosofia e Ciências – *Campus* Marília

Prof. Dr. Candido Giraldez Vieitez - UNESP
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Filosofia e Ciências – *Campus* Marília

Prof^a. Dr^a. Tânia Suely A. M. Brabo- UNESP
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Filosofia e Ciências – *Campus* Marília

Prof^a. Dr^a. Elenilce Gomes de Oliveira - IFCE
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – *Campus* Fortaleza

Prof^a. Dr^a. Sandra Maria Gadelha de Carvalho – UECE
Universidade Estadual do Ceará
Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – *Campus* Limoeiro do Norte

Marília, 15 de Dezembro de 2016.

“O sertanejo é, antes de tudo, um forte”
Euclides da Cunha
Os sertões (2004, p.34)

Por meio da descrição fidedigna de Euclides da Cunha sobre o sertanejo, dedico este trabalho a meu pai (em memória), que antes que eu terminasse este trabalho nos deixou pra continuar sua vida em outra dimensão.

A você, pai, pelo exemplo de retidão de caráter, honestidade, justiça e amor incontestável pela Terra.

AGRADECIMENTOS

A conclusão de um curso de Doutorado não é uma conquista apenas pessoal. Quando olhamos para trás, reconhecemos que muitas foram as contribuições e sacrifícios pessoais e coletivos para a sua realização. Por isso, quero homenagear e agradecer as pessoas que aqui nomeei, tornando-as representantes de todas aquelas que por um motivo ou outro não foram nomeadas. Como diz a epígrafe escolhida, *obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.*

À minha família: à minha mãe, pelo exemplo de força e superação, demonstrando em seus atos a coragem de enfrentar “a vida”. Aos meus irmãos que com paciência entenderam os momentos de reclusão; em especial a minha irmã Marlene, que assumiu a difícil tarefa de ficar responsável por Nalanda – minha filha – nesses quatro anos das minhas idas e vindas.

A você, Nalanda, minha princesa, que tem sido sábia e enfrentado as mudanças que a vida tem nos proporcionado, com coragem e responsabilidade, dando-me a tranquilidade pra fazer aquilo que tem que ser feito. Você enche minha vida de alegria. Renova meus sonhos e me dá força pra prosseguir lutando e acreditando que uma sociedade mais justa e humana é possível.

Meus amigos e amigas. Os mais novos e os de longa data. E aqui cito Paulo César, amigo de todas as horas. Benilde e Francisca Mendes, não importa se passamos meses e dias sem nos falarmos, nossa amizade está escrita nas estrelas. E, no mesmo rol, acrescento meus ex-colegas de trabalho e agora “amigos do vinho”, Elielder, Elizidária, Jô, Rejane e Sabina. Para que terapeuta se tenho vocês?

A todos que fazem parte do IFCE - *campus* Iguatu, que acreditaram e confiaram que eu poderia realizar este trabalho, sem me furtar a crítica, mas respeitando o trabalho desenvolvido pela Instituição nos seus 62 anos de história. Em especial minhas colegas professoras Evellyne Medeiros e Neidimar, Santana e Silvelena coordenadoras dos cursos técnicos, Núbia e Irismar professoras da área específica do curso Técnico em Agropecuária, por meio de vocês estendo meu agradecimento aos demais professores. Nélgima, responsável pelo controle acadêmico, sem você a coleta de dados teria sido impossível. Obrigada!

Aos meus alunos do *campus* Iguatu e mais recentemente do *campus* Limoeiro do Norte, o agradecimento e as desculpas por terem “aguentado” uma professora tensa e angustiada, dividida entre as atividades do doutorado e da docência. A alegria, a sensibilidade e o carinho de vocês foram combustíveis nessa jornada.

D. Vanda, Gabi e Amandinha, minhas lembranças mais caras de Marília/SP. Pode ser que nunca mais nos encontremos, mas as experiências compartilhadas jamais serão esquecidas.

Wanderson, quem diria. Meu ex-aluno, agora meu amigo, que se dispôs agora nos últimos dias a ler este trabalho e mesmo sem ter assumido a função de corretor, contribuiu imensamente com seu conhecimento da língua portuguesa e da ABNT. Não imagina quão grata sou, eternamente.

Aos colegas do DINTER, em especial a Márcia Viana e a Socorro Castelo, que dividiram comigo os momentos de angústia quando antes da qualificação, distante de todos, tive o ombro e a companhia de vocês.

Reservo um espaço especial às professoras Tânia e Elenilce pelas sugestões e observações na banca de qualificação, estendendo esse agradecimento a defesa final. E ainda na banca de defesa, agradeço ao Professor Candido Vieitez e a professora Sandra Gadelha.

Ao IFCE e à UNESP na pessoa da Professora Neusa, coordenadora do DINTER pela apresentação e aprovação do projeto junto a CAPES. E também como minha orientadora, pela orientação objetiva e competente. E por não ter desistido de mim.

Aos Professores Cândido Vieitze e Henrique Novaes pelos conhecimentos partilhados nas disciplinas.

Entre todos os seres que se dizem humanos existem aqueles que acreditam e outros que não acreditam que existe no universo algo maior que rege nossa vida. Situo-me no primeiro grupo e, por isso, não posso deixar de agradecer a essa força suprema que tem sido presença constante em minha vida e me faz crer que nada acontece por caso. Que existe um tempo pra plantar e um tempo pra colher.

Enfim, para aqueles que não nomeei, cito aqui os versos de Carlos D. de Andrade (1992, p. 20), “Gastei uma hora pensando um verso que a pena não quer escrever. No entanto ele está cá dentro. Inquieto, vivo. ‘Ele está cá dentro’”. Tomo emprestado os versos do mestre e digo a vocês: gastei uma hora pensando um nome que a pena não quer escrever. No entanto, ele está cá dentro. Inquieto, vivo. Ele está cá dentro...

Para vocês, cujos nomes não figuraram neste ato de agradecimento, digo que o importante não é o fato de o nome não sair; o importante é a certeza de que ele está “cá dentro” do coração.

Obrigada!

Sou feita de retalhos.
Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou
costurando na alma.
Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me
fazem ser quem eu sou.
Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...
Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...
Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.

E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras
gentes que vão se tornando parte da gente também.
E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...
Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.

Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida
e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos
deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim
pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.

E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um
imenso bordado de "nós".

Cora Coralina

RESUMO

O tema deste trabalho é o Ensino Agrícola ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) – *campus* Iguatu. Nosso objetivo geral foi analisar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) Técnico em Agropecuária, ofertado pela referida instituição, tendo como referência o documento produzido pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Secretaria de Educação e Tecnologia sobre a (Re)significação do Ensino Agrícola na Rede Federal de Ensino e os princípios da Educação Profissional do campo elaborado pelos movimentos sociais do campo. A partir da análise realizada, levantamos as seguintes questões: Quais os princípios que norteiam o PPC do curso Técnico em Agropecuária do IFCE – *Campus* de Iguatu? Quais as relações que o PPP do referido curso mantém com o documento de (res)significação do ensino agrícola elaborado pelo MEC? Qual(is) a(s) trajetória(s) desenvolvida(s) pelos discentes após a conclusão do curso? Qual a avaliação dos egressos sobre a contribuição do curso para a sua formação? Para responder a esses e outros questionamentos, realizamos um trabalho que se insere na abordagem qualitativa, com ênfase nos aspectos do método da pesquisa-ação. A pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação buscando desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. Conduzida num processo cíclico de agir e refletir criticamente sobre as ações, a pesquisa-ação agrega várias técnicas de coleta de dados da pesquisa social. Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental em obras de referência, documentos oficiais, legislações, dentre outros referentes ao tema. Para a coleta de dados empíricos organizamos e participamos, junto com o corpo docente, de seminários e reuniões de grupo para estudo da temática. Trabalhamos ainda com o questionário aplicado a 66 egressos do referido curso, com o objetivo de conhecer: Qual a avaliação dos docentes sobre a trajetória desenvolvida pelos egressos do curso? No desenvolvimento da pesquisa percebemos que o IFCE - *campus* Iguatu, assim como a maioria das escolas, dentro do espaço de uma sociedade capitalista, encerra um espaço de contradições, produto do movimento dialético das camadas sociais que as formam. O IFCE – *campus* Iguatu, por sua vez, não foge à regra. Sua história é marcada pela implementação de diversas políticas governamentais, com avanços e retrocessos que implicam na formação discente. Para tanto, a pesquisa aponta para a necessidade do corpo docente do curso Técnico em Agropecuária discutir sobre a concepção e os princípios do atual PPP, explicitando as contradições na formação dos profissionais para a produção agrícola, articulando a reconstrução ou construção do projeto pedagógico do curso para atender aos princípios do projeto alternativo para o campo brasileiro.

Palavras-chave: Educação Profissional. Técnico em Agropecuária. Projeto Pedagógico do Curso. Educação Profissional do Campo.

ABSTRACT

The main theme of this paper is the Agricultural Teaching offered by the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará (IFCE) - Iguatu campus. Our general purpose was to analyze the Pedagogical Project of the Farming Technical Course (PPC) offered by this institution, having as reference the Document produced by the Ministry of Education (MEC) and the Secretariat of Education and Technology about the (re)signification of the Agricultural Teaching in the Federal Network of Teaching and the principles of the Professional Education of the field elaborated by the movements of the field. From the analysis performed, the following questionings arose: What are the principles that guide the PPC of the Farming Technical Course of the IFCE –Iguatucampus? What relations does the PPC of the aforementioned course maintain with the document of (re)signification of the agricultural teaching elaborated by the MEC? What is(are) the trajectory(ies) developed by the students after the conclusion of the course? What is the evaluation made by the graduates about the contribution of the course to their academic and professional qualification? To answer these and other questionings, we performed a work that is part of the qualitative approach, with emphasis on the aspects of the action-research method. The action-research, as the name itself says, seeks to link the research to the action in order to develop knowledge and understanding as part of practice. Conducted in a cyclical process of acting and critically reflecting on actions, the action-research aggregates various techniques of data collect from social research. In this sense, a bibliographical and documentary research was performed in literary works of reference, official documents and legislation, among others referring to the theme. For the collection of empirical data we organized and participated together with the faculty of seminars and group meetings to study the theme. We also worked with the questionnaire applied to 66 graduates of this course, with the purpose of knowing: What is the evaluation of the teachers about the trajectory developed by the graduates of the course? In the development of the research, we realized that the IFCE - Iguatu campus, as well as most schools inserted in a capitalist society, contains a space of contradictions, product of the dialectical movement of the social strata that form them. The IFCE - Iguatu campus, on the other hand, does not escape the rule. Its history is marked by the implementation of several governmental policies, with advances and regressions that imply in the students training. Therefore, the research points to the need of the Farming Technical Course's faculty to discuss about the conception and principles of the current PPC, explaining the contradictions in the training of professionals for agricultural production, articulating the reconstruction or construction of the pedagogical project of the course to meet the principles of the alternative project for the Brazilian field.

Keywords: Professional Education. Farming Technician. Pedagogical Project of the Course. Professional Field Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 Pesquisa bibliográfica e documental.....	25
2 Coleta de dados empíricos	25
2.1 Seminários/Grupos de estudo	26
2.2 Diário de Campo	27
3 Sistematização e análise dos dados coletados, com redação final	27
1 O ESTADO DO CEARÁ NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE MODERNIZAÇÃO E REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAMPO BRASILEIRO	31
1.1A intervenção do Estado na Região Nordeste: o Departamento Nacional de Obras Contra Secas (DNOCS) e a Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE)	35
1.2A política de modernização da ditadura e o avanço do capitalismo no campo brasileiro.....	38
1.3 O Estado do Ceará no contexto nacional frente à instauração do Governo das Mudanças.....	54
1.4 A formação técnica para atender às demandas do campo brasileiro	58
1.4.1 Dos anos de 1990 a 2000: um novo contexto, uma nova formação?	62
2 CONTEXTUALIZANDO O CAMPO DA PESQUISA: O IFCE-CAMPUS IGUATU E AS PROPOSTAS CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA	67
2.1 De Vila Telha à Iguatu: breve histórico sobre o município	67
2.2 De Escola Agrotécnica Federal de Iguatu a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará– <i>campus</i> Iguatu: o que muda e o que permanece ao longo da história?	70
2.2.1 As Propostas Curriculares para a formação do Técnico Agrícola ou Técnico em Agropecuária: a relação entre trabalho e educação	76
2.1.1O sistema escola-fazenda: aprender a fazer e fazer para aprender.....	77
2.1.2 A Pedagogia das Competências: o aprender a aprender	80
2.1.3 O Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004) e a possibilidade de <i>integrar</i> a Educação Profissional ao Ensino Médio	86
2.2 O Documento de (Re)significação do ensino agrícola produzido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC).....	91
2.3 O Projeto Político Pedagógico do IFCE - <i>Campus</i> Iguatu e o Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio	94

3 AS NOVAS CONFIGURAÇÕES DO CAMPO E A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA PROPOSTA PELOS MOVIMENTOS SOCIAIS E SINDICAIS DO CAMPO	102
3.1 A Educação Profissional do Campo: um confronto entre dois projetos de sociedade, de formação dos trabalhadores e de forma de produzir.....	113
3.2 O MST e as experiências educativas da Educação Profissional do Campo	116
3.3 Os Institutos Federais e as experiências educativas da Educação Profissional do Campo a partir do PRONERA	122
3.3.1 O IFPB - <i>Campus</i> Sousa/PRONERA e o Curso Técnico em Agropecuária e Técnico em Agroindústria.....	122
3.3.2 A experiência do IFPA- <i>campus</i> Castanhal/PRONERA e o Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia	127
3.4 Os elementos que aproximam o Ensino Médio Integrado e a proposta de Educação Profissional do Campo.....	132
4 A RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO AGRÍCOLA NO IFCE, <i>CAMPUS</i> IGUATU, E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO	141
4.1 O Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária do IFCE – <i>campus</i> Iguatu	142
4.2 A construção de espaços de reflexão, discussão e aprendizagens com a comunidade escolar	148
4.3 Os egressos do curso técnico em Agropecuária do IFCE – <i>campus</i> Iguatu em foco: um aporte para a busca pela ressignificação do ensino agrícola.....	158
4.3.1 Os conhecimentos adquiridos durante o curso e o exercício da profissão	164
4.3.2 Os conhecimentos adquiridos durante o curso e a organização da matriz curricular: as disciplinas propedêuticas e profissionalizantes	165
4.3.3 Os conhecimentos adquiridos frente ao destino profissional dos egressos: as propriedades rurais em foco	166
4.3.4 Os conhecimentos adquiridos durante o curso e os desafios de trabalhar com a agricultura familiar.....	169
4.3.5 A opinião dos egressos sobre os movimentos sociais do campo	173
4.4 A opinião dos docentes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio sobre os dados coletados por meio do questionário aplicado aos egressos	175
CONCLUSÃO.....	181
REFERÊNCIAS	186
ANEXO A – Relatório Final do I Encontro de Educação Profissional e Tecnológica do Campo do Ceará	199

ANEXO B – Folder do II Seminário Educação do Campo: “A (Re)significação do ensino agrícola e a educação do campo”	213
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS EGRESSOS DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO IFCE - <i>CAMPUS</i> IGUATU.....	216

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa das Regiões Produtivas Agrícolas da Região Nordeste.....	50
Figura 2 - Localização geográfica dos Perímetros Irrigados do Estado do Ceará.....	55
Figura 3 – Disposição geográfica da Macrorregião do Cariri e Centro Sul em relação ao foco de atuação do IFCE – <i>campus</i> Iguatu.....	69
Figura 4 - Fachada do prédio da escola Agrotécnica Federal de Iguatu.....	72
Figura 5 – Setores de Olericultura, ovinocultura, fruticultura e bovinocultura.....	73
Figura 6 – Entrada da Unidade II Cajazeiras do IFCE - <i>campus</i> Iguatu.....	74
Figura 7 – Mesa Redonda II Seminário de Educação do Campo – 2015.....	154
Figura 8 – Palestra de abertura do II Seminário de Educação do Campo – 2015.....	154

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução da Distribuição dos recursos para o crédito agropecuário nos governos Lula/Dilma (bilhões/R\$)	115
Gráfico 2 – Opção pela realização do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio – IFCE – <i>campus</i> Iguatu.....	161
Gráfico 3 – Média de idade dos alunos egressos do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio – IFCE – <i>campus</i> Iguatu.....	162
Gráfico 4 – Nível de escolaridade dos pais dos egressos do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio – IFCE – <i>campus</i> Iguatu.....	163
Gráfico 5 – Situação dos egressos após concluírem o curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio.....	177

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização da lógica nas formas de produção.....	53
Quadro 2 – As maiores cidades cearenses em termos demográficos.....	68
Quadro 3 – Orientação do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos para o Técnico em Agropecuária.....	96
Quadro 4 - Tempos de formação propostos pelo PRONERA da EAFC.....	128
Quadro 5 – Matriz Curricular do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio – IFCE – <i>campus</i> Iguatu.....	146

Quadro 6 – Identificação do número de alunos egresso do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio participantes da pesquisa.....	159
Quadro 7 – Identificação dos professores da área específica do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio – IFCE – <i>campus</i> Iguatu.....	174

INTRODUÇÃO

Embora estejamos no século XXI, a temática a ser desenvolvida requer um breve retorno ao século XX, denominada por Eric Hobsbawm como a Era dos Extremos. Título do seu último livro, o autor descreve este período como o século em que a humanidade, dividida entre os ideais do capitalismo e do socialismo viveu no decorrer de 25 a 30 anos após a Segunda Guerra Mundial, um “[...] extraordinário crescimento econômico e transformação social, que provavelmente mudaram de maneira profunda a sociedade humana mais do que qualquer outro período de brevidade comparável” (HOBSBAWM, 1995, p. 15).

Esse curto período denominado pelo autor de Era do Ouro, entre uma crise e outra, o mundo passa a presenciar uma nova era de decomposição e incertezas. Os países socialistas, agora com suas economias desabando, vulneráveis, foram impelidos a realizar rupturas igualmente radicais com seu passado, e como se sabe rumaram para o colapso. Tendo sobrevivido ao triplo desafio da depressão, do fascismo e da guerra, os países capitalistas passam a dar sinais de um quadro crítico, que pode ser observado por alguns elementos como: a tendência decrescente da taxa de lucro decorrente do excesso de produção; o esgotamento do padrão de acumulação taylorista-fordista de produção; a crise do Estado de Bem-estar Social; a intensificação das lutas sociais (com greves, manifestações de rua); e a crise do petróleo que foi um fator que deu forte impulso a esta crise. Nestas condições, os países capitalistas tiveram de buscar “[...] soluções em longo prazo, para superar o desemprego em massa, depressões cíclicas severas, contraposições cada vez mais espetacular de mendigos sem teto, a luxo abundante, em meio a rendas limitadas e despesas ilimitadas de Estado” (HOBSBAWM, 1995, p.17).

Nesse sentido é que se insere a implementação e um amplo processo de reestruturação do capital, ou seja, introduzir na forma de produção novas tecnologias apoiadas num conjunto de modificações sociais, econômicas e políticas. “Portanto, trata-se de processos reestruturativos que criam impactos em todas as esferas da sociabilidade, com implicações para o mundo do trabalho e para as formas de viver, sentir e pensar” (BATISTA, 2011, p. 17).

Os pressupostos contidos na proposta econômica, política e ideológica do neoliberalismo tomam força e aparecem como sendo a única opção para responder à crise de acumulação do capital. Seu pressuposto principal era desvencilhar o capital das amarras do sistema econômico, retomando os preceitos do liberalismo clássico, adaptando-os ao contexto da globalização. As ideias neoliberais foram fortalecidas pelo Consenso de Washington, que definiu medidas a serem adotadas pelos governos da América Latina: a ideia do Estado

mínimo que deve cumprir algumas funções básicas, como a educação fundamental, a saúde pública e a criação e manutenção de uma infraestrutura econômica essencial ao desenvolvimento econômico.

No Brasil, essas medidas foram adotadas pelo governo de Fernando Collor e teve continuidade nos governos de Fernando Henrique Cardoso, os quais se submeteram aos organismos multilaterais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), pois o governo aderiu, de forma incondicional, às decisões do Consenso de Washington¹. Essas instituições que já tinham um papel relevante de controle e supervisão sobre os países periféricos passaram a orientar e disciplinar a organização do sistema econômico dos estados nacionais por meio da viabilização de financiamentos e empréstimos de recursos e pelos projetos de políticas sociais por meio de convênios com os governos nacionais.

Considerando esse contexto, a educação é chamada para atender às novas necessidades do capitalismo. Novas orientações são formuladas para direcionar a formação do trabalhador, construindo uma relação linear entre formação profissional e empregabilidade. No discurso do Ministério da Educação (2009), as modificações globais estariam impondo para o Brasil, urgentes mudanças para o sistema educacional, em particular, para a Educação Profissional, que prescindia de uma nova estrutura, na perspectiva de que o país pudesse acompanhar os avanços científicos e tecnológicos da sociedade técnico-informacional ou sociedade do conhecimento.

¹O Consenso de Washington foi a forma como ficou popularmente conhecido um encontro ocorrido em 1989, na capital dos Estados Unidos. Em linhas gerais, as ideias desse encontro – tidas como um receituário, e não como uma imposição – já eram proclamadas pelos governos dos países desenvolvidos, principalmente EUA e Reino Unido, desde as décadas de 1970 e 1980, quando o neoliberalismo começou a avançar pelo mundo. Além disso, instituições como o FMI e o Banco Mundial já colocavam a cartilha neoliberal como pré-requisito necessário para a concessão de novos empréstimos e cooperação econômica. O objetivo dessa reunião, segundo os idealizadores da mesma, era o de acelerar o desenvolvimento sem piorar a distribuição de renda. Dessa forma, as recomendações apresentadas giraram em torno de três ideias principais: abertura econômica e comercial; aplicação da economia de mercado; e controle fiscal macroeconômico. Dentre as premissas básicas colocadas no Consenso de Washington, podemos destacar: a) Disciplina fiscal, em que o Estado deveria cortar gastos e eliminar ou diminuir as suas dívidas, reduzindo custos e funcionários. b) Reforma fiscal e tributária, em que o governo deveria reformular seus sistemas de arrecadação de impostos a fim de que as empresas pagassem menos tributos. c) Privatização de empresas estatais, tanto em áreas comerciais quanto nas áreas de infraestrutura, para garantir o predomínio da iniciativa privada em todos os setores. d) Abertura comercial e econômica dos países, diminuindo o protecionismo e proporcionando uma maior abertura das economias para o investimento estrangeiro e) Desregulamentação progressiva do controle econômico e das leis trabalhistas. Apesar de o Brasil ter sido um dos poucos países que não aceitaram de imediato essas medidas, foi um dos que mais rapidamente as aplicou, em um processo que conheceu o seu ápice ao longo da década de 1990. A principal ação do governo brasileiro nesse sentido foi a implantação da política de privatizações, em que empresas estatais dos ramos de energia, telecomunicações, da mineração e outras foram transferidas para a iniciativa privada (PENA, 2016).

Nesse cenário, insere-se a reforma da Educação Profissional preconizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), e regulamentada pelo Decreto 2.208/97 (BRASIL, 2008) e, em seguida, pelo decreto 5.154/04 (BRASIL, 2004). Estudos mostram que a principal meta do Estado para a Educação Profissional no país continua sendo preparar mão de obra qualificada para atender às novas exigências do capitalismo contemporâneo (KUENZER, 1997; 2002; FERRETI, 2002; FRIGOTTO, 2010). Nesse sentido, compreendemos que a tendência de subordinar a educação aos interesses do capital não é algo desse momento do capitalismo, mas ela é recorrente na história que sempre se manifesta em diferentes formas e conteúdos em cada uma das suas fases. Implícita a essa compreensão está a concepção da educação como fator de desenvolvimento econômico, atrelado ao mercado de trabalho, considerada como um bem de produção (capital) e não apenas de consumo.

Sob as novas configurações que ocorreram em determinados setores produtivos do país, e priorizando a análise atual do campo brasileiro, depreende-se a existência de duas formas distintas de produzir na agricultura. A forma predominante é aquela voltada para a produção em grande escala, com uso extensivo de agrotóxicos, denominado de agricultura capitalista ou agronegócio². A outra é aquela voltada para a produção de alimentos e às necessidades alimentares da população, identificada como a agricultura familiar ou camponesa. Dependendo da forma de produzir que seja considerada, podemos identificar tipos diferentes de técnicas e tecnologias agrícolas que são implementadas, bem como uma concepção e uma formação educacional para o trabalho no campo.

O ensino agrícola ofertado pela Rede Federal de Ensino, que há mais de 100 anos atua no desenvolvimento brasileiro, historicamente, segue as diretrizes determinadas pela política educacional implementada pelo governo federal, evidenciando suas relações com um projeto hegemônico de educação e sociedade.

² - De acordo com Leite e Medeiros (2012, p. 79), *agronegócio* é um termo de uso relativamente recente no Brasil e guarda correspondência com *agribusiness*. No Brasil, o vocábulo *agribusiness* foi traduzido pelas expressões *agroindústria* e *complexo agroindustrial*, que buscavam ressaltar a novidade do processo de modernização e industrialização da agricultura, que se intensificou nos anos 70. Desde os anos 2000, a palavra *agronegócio* foi se generalizando, tanto na linguagem acadêmica quanto jornalística, política e no senso comum. O que hoje se denomina *agronegócio* relaciona-se, com a alta tecnologia agrícola, que se diferencia bastante segundo o ramo que se toma como referência. Assim, a soja e o algodão têm sua produção marcada, tanto no plantio quanto na colheita, pela presença de insumos químicos, biotecnologias e mecanização, o mesmo não se dá com o café que exige abundante mão de obra na colheita. Em relação a expansão do *agronegócio* no Brasil, os autores ressaltam alguns aspectos: está intimamente ligado a disponibilidade de terras; tem levado à reprodução de formas degradantes de trabalho, tendo a imposição do seu termo um sentido amplo e também difuso, associado cada vez mais ao desempenho econômico e à simbologia política e cada vez menos às relações sociais.

Nas décadas de 1950 e 1960, período em que a maioria das Escolas Agrotécnicas foi criada e orientada pelo modelo Escola-Fazenda, o ensino agrícola voltou-se para o projeto nacional, tendo como foco a grande produção e a formação da mão de obra especializada, aliando-se aos interesses econômicos e financeiros internacionais, às tecnologias com base na lógica da revolução verde e aos interesses urbanos industriais dos governos militares. É chamada de revolução verde a introdução de variedades modernas de alta produtividade agrícola, por meio de uma tecnologia de controle da natureza de base científico-industrial. Dessa forma, foi concebido o processo de modernização da agricultura baseado no uso intensivo de agrotóxicos e fertilizantes, adoção de tratores e colheitadeiras para serem utilizadas nas diversas etapas da produção agrícola e, ainda, as sementes melhoradas.

Nos chamados países periféricos, como o Brasil, para que os produtores pudessem ter acesso aos pacotes tecnológicos foi necessária uma ampliação do sistema de crédito bancário por meio do Estado. O sistema de crédito organizado privilegiava os grandes produtores – latifundiários - e algumas culturas do tipo exportação como o milho, a soja, o arroz e o algodão e, logo em seguida, a cana-de-açúcar, em detrimento dos pequenos produtores. Para que os princípios da revolução verde chegassem até o produtor foi necessário, também, formar a mão de obra especializada. Nesse momento, o Técnico em Agropecuária foi um dos difusores das novas tecnologias. Formados nas Escolas Agrotécnicas Federais por meio da metodologia do sistema Escola-fazenda, sua função era divulgar e implementar as inovações científicas e tecnológicas representadas pelas máquinas e insumos agrícolas importados. Ainda hoje, oferece-se, na maioria dos casos, uma formação acrítica sem relação com o contexto e oposta aos desafios que a sociedade contemporânea apresenta.

Diante deste cenário é que empreendemos a realização deste estudo e, nesse sentido, surgiram muitas interrogações e motivações, dentre elas, qual o interesse em refletirmos sobre o tema da educação profissional, tendo como foco específico o ensino agrícola? Euclides da Cunha, em sua obra *Os Sertões* (2004, p. 34) descreveu o homem sertanejo, como “[...] antes de tudo, um forte. Ao primeiro lance de vista, é um homem permanentemente fatigado. Entretanto, toda esta aparência de cansaço ilude”.

A descrição feita pelo referido autor, descreve a imagem e a vivência do meu pai: homem do campo, sertanejo, trabalhador rural, lavrador, pequeno produtor, sem-terra. Seja qual for a denominação que receba, cada uma delas carrega uma ideologia política; o que, em parte, explicita a importância da escolha dessa temática. Como filha de camponês do sertão cearense, acompanhei desde cedo a luta e a angústia do meu pai para manter vivo o seu pequeno rebanho e sua plantação em tempos de seca ou estiagem. Com a chegada da estação

chuvosa, vejo sua alegria em poder contar com a água de forma abundante e, com isso, aliviar a dureza do seu trabalho como homem do campo. Por outro lado, grande era o esforço de minha mãe para que os filhos estudassem. Em sua visão futurista essa era a única maneira de não seguir repetindo a história dela e a de meu pai.

O trabalho de sol a sol, as dificuldades vividas em todas as dimensões da vida com a saúde, educação, deslocamento para o centro urbano mais próximo, eram e continuam sendo, para muitas famílias que trabalham e vivem no campo, motivos para quererem que seus filhos saiam dali e busquem uma vida melhor - frase muitas vezes repetida por minha mãe. Cabe mencionar que, para uma família de oito filhos, nas condições econômicas que tínhamos, lutar para que pudéssemos frequentar a escola pública já era um grande esforço. Não pensávamos em formação cultural e nem havia recursos para tanto. Neste contexto, a biblioteca municipal que existe hoje, composta de um pequeno acervo, não existia antes e, por outro lado, ainda não existia livraria. Enfim, a habilidade leitora e a formação política foram sendo construídas ao longo da carreira docente e acadêmica.

Por influência de duas irmãs que iniciaram a docência e de alguns professores, dos quais tive o prazer de ser aluna, aprendi a admirar e a respeitar a profissão docente. Ingressei no magistério há aproximadamente 18 anos e, desde então, tenho me envolvido com a ação educativa, e como diz Brandão (1995, p. 7) “[...] para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser, ou para conviver”.

O início foi marcado pela experiência como professora da rede municipal de ensino, em 1992, quando estava ainda iniciando a Licenciatura em Pedagogia. Como aluna do referido curso na Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM), unidade da Universidade Estadual de Ceará (UECE), localizada em Limoeiro do Norte-Ceará, fui bolsista de trabalho, monitora, bolsista de pesquisa e fiz parte do Movimento Estudantil. As experiências acadêmicas vividas além da sala de aula me apresentaram a um mundo que eu desconhecia. O crescimento intelectual adquirido por meio da monitoria, da bolsa de iniciação científica e o crescimento político por meio do Centro Acadêmico de Pedagogia, permitiram-me afirmar que a participação no movimento estudantil possibilita a formação de uma consciência crítica a respeito das mais diversas questões da sociedade e contribui na formação docente, interferindo nas escolhas ético-políticas e profissionais feitas no cotidiano do exercício profissional. Conclui a graduação em 1996 e em 1997, retornei à Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos como Professora Substituta e continuei como servidora municipal. Durante alguns anos vivi essa experiência, de estar professora numa Universidade e assumir a coordenação de uma escola pública municipal. Em outro momento, como

coordenadora de escola particular e professora na rede estadual. Considero que a cada experiência vivida, sentia o poder das ideias dominantes, das amarras do Estado.

Na Universidade - FAFIDAM/UECE - tive a oportunidade de participar de algumas reuniões entre a UECE e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), durante as quais o principal interlocutor era o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). O objetivo perpassava a discussão e efetivação do Curso de Formação de Educadores e Educadoras de Assentamentos Rurais em Áreas de Reforma Agrária – Magistério da Terra, em nível médio, com habilitação para o Magistério em Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. Neste sentido fui convidada a colaborar com o curso, ministrando aulas em uma turma que funcionava no Assentamento Bernardo Marinho no município de Russas/Ceará. Conhecer a proposta pedagógica desenvolvida e defendida pelo referido movimento e a luta de discentes/docentes/militantes/lutadores do MST, garantir ao povo do campo aquilo que sempre lhe foi negado, reavivou minha memória de filha de camponês e reafirmou as minhas convicções de que “mudar é difícil, mas é possível.” (FREIRE, 1996, p. 88). De lá para cá muitas foram as experiências e os marcos na minha trajetória. Uma constante é o fato de estar sempre atenta e vigilante para com as disputas travadas em torno das propostas educacionais elaboradas e implementadas pelo Estado.

Em 2010, iniciei minhas atividades como professora efetiva do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Ceará – *campus* Iguatu. Ao chegar para assumir minhas atividades, surpreendeu-me a estrutura física da instituição, o que logo se explicaria pela origem da mesma, uma antiga Escola Agrotécnica. No decorrer dos meses de trabalho e no contato com os alunos e colegas professores nas reuniões pedagógicas, começo a me inquietar com o fato de que, sendo esta uma antiga Escola Agrotécnica Federal, pouco ou quase nada se discute sobre as transformações que estão ocorrendo no campo, nenhum movimento social ou sindical ligado ao campo é citado como colaborador de trabalhos ali desenvolvidos.

Tendo prestado concurso para a área pedagógica do curso de Licenciatura em Química da referida instituição, no qual leciono as disciplinas de Fundamentos sócios-filosóficos e políticos da educação, História da Educação e Legislação do Ensino, porém, como professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico trabalhei a disciplina de Sociologia nos cursos Técnicos de nível Médio Integrado ao Ensino Médio. No contato com estas turmas em sala de aula, em conversas informais e conhecendo melhor a origem social dos alunos, procurei estabelecer uma relação com a experiência vivenciada com a turma do PRONERA no Assentamento Bernardo Marinho. A partir de então, comecei a compreender a ausência das

discussões sobre as transformações no campo brasileiro, sobre o afastamento da instituição dos movimentos sociais ou sindicais do campo. Como ex-Escola Agrotécnica, criada e estruturada a partir do modelo escola-fazenda, o IFCE – *Campus* Iguatu tinha, como as demais Escolas Agrotécnicas criadas no período, tinha por objetivo principal a formação de técnicos em agropecuária que divulgassem, junto aos pequenos produtores, os princípios da revolução verde.

A aprovação do Projeto de Extensão: *Juventude e cooperação agrícola: a utilização das TICS no fortalecimento da Agricultura familiar* por meio de Edital do Ministério das Comunicações e Secretaria Nacional da Juventude, do qual participei ativamente, fortaleceu ainda mais as minhas inquietações e o meu desejo de provocar nos meus colegas docentes uma reflexão sobre o papel que esta instituição tem desenvolvido ao longo dos anos: a formação técnica oferecida aos discentes tem servido para quem e para que?

No momento atual da sociedade capitalista, se considerado o desenvolvimento científico e econômico alcançado na produção agrícola, há um domínio econômico e hegemonia cultural do agronegócio sobre a agricultura camponesa. E, neste sentido, não poderíamos falar em escassez de alimentos. Entretanto, o número de pessoas miseráveis e famintas no mundo segue aumentando; a qualidade dos alimentos, quando sua origem é do monocultivo, vem sendo questionada, pois exige um intenso uso de agrotóxicos e alteração genética dos produtos; o aumento da concentração de terras; a ampliação da pobreza no campo, combinada com a destruição do meio ambiente e o comprometimento da qualidade de vida, abrem a possibilidade concreta para a construção de um projeto alternativo para o campo brasileiro.

No bojo das contradições que emergem deste contexto, desde o final da década de 1990, vem se constituindo no Brasil “[...] um novo jeito de lutar e de pensar a educação para os brasileiros que trabalham no campo e vivem do campo” (CALDART, 2002, p.18). Além de uma construção conceitual, constitui-se numa construção política e ideológica, que nasce da crítica à educação rural cuja referência é a do produtivismo, que vê o campo somente como lugar de produção de mercadorias e não como espaço de vida.

Tal projeto não tem ainda uma formulação pronta, acabada; mais alguns aspectos têm sido consensuais entre as organizações dos trabalhadores do campo que têm tomado posição nos confrontos entre concepção de agricultura, de projetos de campo, de educação e de lógica da formulação das políticas públicas. Tais aspectos

[...] envolvem a soberania alimentar como princípio organizador da agricultura, a democratização da propriedade e uso da terra, uma nova matriz produtiva e

tecnológica, com base na agroecologia, e uma nova lógica organizativa da produção, tendo por base a cooperação (CALDART, 2010, p.233-235).

Como já registramos, o Sistema Federal de Ensino Agrícola surgiu para atender às demandas da chamada revolução verde, o debate sobre as finalidades educativas da educação profissional para o campo e da formação de profissionais vinculados à produção agrícola aponta que

[...] essa modalidade de ensino tem uma tradição ligada a duas vertentes: o preparo de trabalhadores assalariados das empresas agro-exportadoras e a formação de extensionistas – vinculados a órgãos públicos ou mesmo a empresas – para o trabalho de assistência técnica aos agricultores, ou seja, não existe no país uma política de educação profissional para a agricultura camponesa, [...] e também por isso, camponeses que conseguem estudar nas escolas ditas agrícolas via de regra deixam de ser agricultores e deixam o campo. Mesmo quando os dados do Censo Agropecuário (2006) apontam claramente para a importância da agricultura familiar na produção de alimentos no país (CALDART, 2010, p.236).

A partir desse contexto, e considerando a realidade do IFCE – *Campus* Iguatu, antiga Escola Agrotécnica, que tem como um dos seus cursos o Técnico em Agropecuária, indagamos:

- Quais os princípios que norteiam o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso Técnico em Agropecuária do IFCE – *Campus* Iguatu?
- Que relações o Projeto Político Pedagógico do referido curso mantém com o documento de (re) significação do ensino agrícola elaborado pelo MEC?
- Qual(is) a trajetória desenvolvida pelos discentes após a conclusão do curso?
- Qual a avaliação dos egressos sobre a contribuição do curso para a sua formação?
- Qual a avaliação dos docentes sobre a trajetória desenvolvida pelos egressos do curso?

Outra questão levantada foi se no IFCE - *Campus* Iguatu podemos confirmar a assertiva segundo a qual os “[...] camponeses que conseguem estudar nestas escolas ditas agrícolas via de regra deixam de ser agricultores e deixam o campo” (CALDART, 2012, p.236).

Apoiamo-nos nestas questões e delineamos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar o PPP do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFCE - *Campus* Iguatu e sua inter-relação com a realidade apontada pelos egressos do curso.
- Evidenciar os princípios norteadores do Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFCE - *Campus* Iguatu, identificando

os aspectos que se articulam ou não com o projeto de educação profissional do campo que vem sendo gestado pelos movimentos sociais do campo;

- Averiguar na referida instituição junto ao corpo docente a concepção e os princípios do atual Projeto Político Pedagógico, explicitando as contradições na formação dos profissionais para a produção agrícola;
- Articular a reconstrução ou construção de um Projeto Político Pedagógico que atenda aos princípios do projeto alternativo para o campo brasileiro.

Diante do exposto, o objetivo geral que norteou este trabalho de pesquisa foi analisar o Projeto Político Pedagógico do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFCE – *Campus* de Iguatu, tendo como referência o documento sobre a (Re) significação do Ensino agrícola na Rede Federal de Educação e os princípios da proposta de Educação Profissional em construção pelos movimentos sociais do campo, na perspectiva de buscar elementos que pudessem contribuir para a elaboração de outra proposta pedagógica que, partindo da realidade e de experiências já vivenciadas, tivesse como foco da formação uma estratégia de transformação social, não restringindo-se à lógica do mercado e ao caráter utilitarista e economicista da educação.

Para realizar a referida análise delimitamos o tempo pós-1960, visto que é o período marcado pela revolução verde e a modernização conservadora da agricultura brasileira e suas contradições. Nessas contradições expande-se o Ensino Técnico de Nível Médio, tendo como principal fundamento a política econômica adotada pelo governo brasileiro daquele período.

Considerando o caráter dinâmico da produção de saberes e os nossos objetivos de pesquisa, optamos por desenvolver um trabalho que inseriu-se na abordagem qualitativa, com ênfase nos aspectos do método da pesquisa-ação. Para Thiollent (2011) a pesquisa ação é um tipo de pesquisa social com definição política, associada a uma ação ou a resolução de um problema coletivo no qual o pesquisador e os participantes representantes da situação estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo em que as pessoas implicadas têm algo a dizer ou fazer.

A pesquisa-ação, como o próprio nome já diz, procura unir a pesquisa à ação buscando desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. A investigação parte de um problema específico identificado num contexto particular e tem como característica essencial o posicionamento do pesquisador, este atua e faz parte do ambiente da pesquisa. Ou seja, não se coloca como um observador afastado do objeto de pesquisa mas, deliberadamente, interfere com ações e integra-se aos membros da instituição onde a pesquisa é realizada.

Considerando ainda que a pesquisa-ação é uma estratégia metodológica da pesquisa social, Thiollent (2011, p.22) resume alguns dos seus principais aspectos dessa forma:

- a) Há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) Esta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) O objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- d) Objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) Há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) A pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo); pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o nível de consciência das pessoas e grupos considerados.

Conduzida num processo cíclico de agir e refletir criticamente sobre as ações estão tanto o pesquisador, fazendo uso de seus conhecimentos teóricos, como os membros do grupo, a partir do conhecimento prático do contexto em que trabalham. Thiollent (2011) afirma ser o processo de pesquisa-ação muito flexível, dificultando, desta forma, o estabelecimento de fases rigorosamente ordenadas. Em acordo com Thiollent (2011), Sandín Esteban (2010, p.173) diz que a natureza cíclica, flexível e dinâmica “[...] de uma pesquisa-ação contrasta com a linearidade processual de outras metodologias de pesquisa”. Nesse sentido, enfatizamos a afirmação de Tripp (2005) que diz ser impossível especificar com antecedência qual o conhecimento que será obtido e nem quais resultados práticos serão alcançados, pois os resultados de cada ciclo do processo determinarão o que acontecerá a seguir.

Sendo assim, a pesquisa-ação, a partir do seu processo, procura intervir na prática e não apenas como possível consequência de uma recomendação, na etapa final do projeto. “Agrega várias técnicas de pesquisa social, com as quais estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível de captação de informação” (THIOLLENT, 2011, p. 32), e tem como possibilidade compartilhar e (re)construir saberes e práticas. Importante também, ressalta o autor, que estejam bem claros os objetivos, assim como a relação existente entre os objetivos da pesquisa e os objetivos da ação.

Dessa forma esta pesquisa se desenvolveu em três fases, conforme explicitado abaixo. Esclarecemos que em nenhum momento a reflexão apareceu como uma fase distinta no ciclo da investigação-ação, visto que deva ocorrer durante todo o processo.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa partiu do objetivo de analisar o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária ofertado pelo IFCE - *campus* Iguatu, antiga Escola Agrotécnica Federal de Iguatu, tendo como contexto o avanço do capitalismo e a modernização da agricultura do campo brasileiro. Patrocinada pelo Estado, a modernização utilizou o ensino profissional agrícola como instrumento para divulgação e implementação dos ideais da revolução verde, se valendo da metodologia do Sistema Escola-Fazenda. No percurso histórico pudemos afirmar que dois momentos influenciaram de forma decisiva a realidade vivenciada hoje pelo *campus* Iguatu: a publicação do Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997) que determinou a separação entre ensino médio e ensino técnico, afetando particularmente as escolas profissionalizantes públicas que ofereciam o ensino de forma concomitante. O segundo momento foi o processo de *ifetização*, que ocorreu no bojo da expansão da Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica, no final de 2008, quando foi sancionada a Lei 11.892 (BRASIL, 2008) criando os Institutos Federais a partir da integração de 38 Escolas Técnicas, Agrotécnicas e CEFETs.

Dessa forma, percebemo-nos diante de um novo cenário construído à revelia do contexto da instituição e das configurações do campo brasileiro, que vive um processo de enfrentamento entre a agricultura camponesa e o agronegócio, dois paradigmas construídos e protagonizados por sujeitos, espaços e ideologias diferentes. Diante desse cenário é que foi pensada a reconstrução ou construção da proposta pedagógica do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFCE – *campus* Iguatu, que de acordo com a pesquisa realizada, continua adotando o modelo de educação e ensino que se praticava nas escolas profissionalizantes ou agrotécnicas, pautado em um plano curricular conservador e tradicional. O que implica também pensar na história como um campo aberto de possibilidades e o sentido de pleitearmos uma educação para além do capital, conforme Mézaros (2005).

Para tanto, as experiências educativas efetivadas pelo Instituto Federal da Paraíba (IFPB) e pelo Instituto Federal do Pará (IFPA) apresentam avanços na construção dessa educação, após o início da experiência com as turmas ligadas ao PRONERA favorecendo a definição de um novo plano curricular, bem como para o (re)pensar da prática educacional das referidas instituições. Nesse sentido, acreditamos, não com um entendimento ingênuo ou pouco crítico, que mesmo a despeito de todas as condições de desigualdade impostas por um modelo pautado no sistema econômico capitalista, que estas experiências servem de subsídios para a reelaboração do PP do curso técnico em agropecuária integrado ao Ensino Médio no

IFCE - *campus* Iguatu, uma vez que a construção e a condução desse instrumento possibilitam iniciativas que estejam pautadas na realidade da escola e apontem o caminho para a emancipação humana.

Um estudo desenvolvido em qualquer área do conhecimento não significa o desvelar de toda a verdade, mas apenas uma forma de ver uma determinada realidade. É por essa razão que, ao refletirmos sobre o PP do curso técnico em agropecuária, fazendo uma análise crítica e autocrítica desse processo, pudemos apresentar alguns elementos que devem ser levados em consideração no processo de reconstrução:

1) Ao analisarmos o PP do curso Técnico em Agropecuária constatamos que o documento foi construído em 2008, estando no momento desatualizado. Desde 1996, o PP do curso passou a ser uma exigência estabelecida pela Lei 9.394 (BRASIL, 1996). Para além da exigência legal, a ideia de que o Projeto Pedagógico de um curso representa o laço entre presente e futuro, pressupõe uma condição imprescindível para que perspectivas possam ser traçadas, visando intervenções responsáveis e conscientes em benefício da coletividade. Logo, vimos nesse momento uma excelente oportunidade para a (re) definição da concepção filosófica e pedagógica do curso, tendo como suporte a realidade local e nacional. Compreendemos que essa definição deve ser feita fundamentada nas orientações do documento construído pelo MEC em 2009, que aponta a necessidade da (re)significação do ensino agrícola na Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica, visto que a mesma ainda oferece um ensino com base na metodologia do Ensino-Fazenda. Outro referencial fundamental foram os princípios da educação profissional do campo elaborados pelos movimentos sociais, que se contrapõem à educação burguesa e têm desenvolvido diversas experiências educativas na perspectiva da formação do trabalhador, que é capaz de ler criticamente a realidade e é capaz de nela intervir. Para tanto, as dificuldades encontradas pelos egressos do curso, no exercício da profissão, devem nortear as discussões do referido projeto.

2) Enfatizamos que a formação do técnico em agropecuária deve prepará-lo para o enfrentamento do contraponto de paradigmas do campo brasileiro – agronegócio e agricultura camponesa -, o que inclui uma compreensão rigorosa das contradições reais envolvidas no embate desses dois projetos e assumir o desafio da construção teórico-prática do projeto alternativo; seja no processo produtivo em que é o proprietário da terra ou no seu local de trabalho.

3) A análise dos dados coletados por meio do questionário aplicado aos alunos egressos do curso técnico em agropecuária aponta que o exercício da profissão tem se

mantido ligado à vertente do trabalho voltado para a assistência técnica ao pequeno produtor. Nesse sentido, o PP do Curso deve considerar os arranjos produtivos locais, que estão localizados na região do semiárido, caracterizada, de maneira geral, pela aridez do clima, pela deficiência hídrica, com insuficiência e irregularidades de chuva e pela presença de solos pobres em matérias orgânicas. Buscando atender à especificidade dessa região, torna-se relevante o conhecimento aprofundado sobre a proposição da convivência com o semiárido que “[...] retira ‘as culpas’ atribuídas as condições naturais, e enxerga o espaço semiárido com suas características próprias, seus limites e potencialidades” (SILVA, 2006, p. 225).

A partir dessa compreensão têm sido desenvolvidas e disseminadas tecnologias hídricas alternativas para o armazenamento de água, estratégias de manejo adequado do solo, das culturas agrícolas, iniciativas agroecológicas e atividades econômicas apropriadas à região, na perspectiva de construir ou resgatar relações de convivência com o semiárido que permitam a melhoria da qualidade de vida dos sertanejos, com a superação da miséria que prevalece na região.

No entanto, é preciso avançar na efetivação das políticas públicas de caráter permanente, principalmente as de caráter hídrico, a instabilidade dessas iniciativas, compromete a melhoria da qualidade de vida da maior parte da população que vive no e do campo.

4) Para tanto, o PP do curso deve incluir atividades complementares. São exemplos de atividades complementares: participação em feiras agroecológicas; seminários temáticos; visitas técnicas em áreas que já desenvolvem experiências com produção agroecológicas; gestão da produção; manejo de água, etc. - que possibilitem aos discentes trocas de conhecimento com as comunidades tradicionais, assentamentos e/ou acampamentos que desenvolvem experiências exitosas na perspectiva da convivência com o semiárido;

5) Por fim, a proposta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional possui um significado e um desafio que é superar a fragmentação do conhecimento por meio da articulação e integração orgânica entre trabalho como princípio educativo, a Ciência e Tecnologia como síntese de toda produção humana com seu meio, e a cultura, como síntese da criação humana existente na sociedade. Essa proposta se realiza quando os diversos componentes da matriz curricular se articulam por meio de eixos integradores e se desdobram em práticas didático-pedagógicas na ação docente.

Sabemos que a concretização de uma proposta de educação profissional integral, que permita superar a lógica perversa do capitalismo depende, não somente, de sua presença nos documentos institucionais, mas se completa por meio da ação dos atores desse processo:

estudantes e profissionais com formação e posicionamentos diversos, mas que precisam estar imbuídos do mesmo propósito e do mesmo compromisso com a sociedade, com realidade institucional e com os arranjos locais.

No desenrolar do processo desta pesquisa que, de forma implícita ou explícita, envolvia a reflexão sobre concepções de educação, sociedade e de homem que se deseja formar, podemos identificar dois grupos distintos de professores: a) professores que perceberam os seminários, as reuniões pedagógicas e o momento de discussão sobre os dados coletados com os egressos, como espaços de troca de saberes e aprofundamento do conhecimento da realidade em que está inserido; b) professores que não apresentaram relação de pertencimento ao grupo, quer pela frequência irregular nas atividades, quer pela chegada mais recente ao corpo docente do curso, carecendo, portanto, de apropriação do processo que vivenciou e vivência no curso e na Instituição; e/ou ainda um sentimento de apatia por parte de alguns professores, sobre o qual inferimos causados pelo saudosismo do antigo sistema Escola-Fazenda.

A inclusão dos professores no processo pedagógico e metodológico da construção do PP do curso é fundamental e poderá ser viabilizada através do diálogo permanente, da efetivação de um processo de formação continuada, da criação de grupos de estudos para a discussão das propostas idealizadas e, também, para que a reflexão das ações desenvolvidas por cada professor não se constitua em atividade isolada e sim compartilhada e refletida no grupo, para que se tornem ações coletivas de maneira a conquistar maior entendimento e coerência na ação pedagógica. A participação de todos os envolvidos na construção será essencial para que a condução/implementação do PPC seja capaz de se transformar no verdadeiro condutor do processo pedagógico do curso, pois mesmo depois de muitos estudos e reflexões, o PPC estará redigido, mas inacabado, ficando suscetível a mudanças e realinhamentos. Para tanto, não se pode negar a autonomia do corpo docente no processo de ação-reflexão-ação.

Finalmente, torna-se necessário dizer que, no momento que buscamos concluir este trabalho, o Brasil passou a ser presidido pelo governo ilegítimo de Michel Temer e vive uma onda conservadora e reacionária amparada nos setores extremamente atrasados, que rompeu e toma conta da sociedade brasileira como a lama suja e tóxica da Samarco. Para a educação, além dos cortes de recursos, mais dois projetos estão prontos para serem assinados: Escola sem Partido⁶⁶ e a Reforma do Ensino Médio⁶⁷ que implicará também na educação

⁶⁶É no contexto do golpe político em curso no Brasil de 2016 que situamos a análise do Projeto Escola Sem Partido (PLS 193/2016, PL 1411/2015 e PL 867/2015). Esse projeto visa eliminar a discussão ideológica no

profissional. Sem consultar a sociedade e, sobretudo, os educadores, a reforma prevê uma flexibilização do Ensino Médio e a redução de disciplinas, como Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia que deixarão de ser obrigatórias no ensino médio. Nesse sentido, mais uma vez somos chamados a ir à luta em defesa das conquistas sociais, contra a retirada de direitos trabalhistas e, principalmente, contra a diminuição dos recursos destinados à saúde e à educação.

Enfim, acreditamos que mesmo diante dessa realidade tão adversa que hora se apresenta, esta pesquisa indica que a formação técnica ofertada para os filhos de trabalhadores e trabalhadoras pela Rede Federal de Ensino precisa ser melhor investigada, principalmente, no que diz respeito a formação dos professores e a concepção curricular que se busca efetivar. Pois, o que nos parece é que a ausência de uma formação didática-pedagógica e filosófica, não permite que os docentes se reconheçam como parte de um processo que está imbricado num contexto que é histórico e social e que, portanto, ocorre para além da escola e da sala de aula. A realidade apresentada e discutida nesta pesquisa, indica como ainda mais urgente quando pensamos a formação de alunos, filhos e filhas de trabalhadores do campo brasileiro.

ambiente escolar, restringir os conteúdos de ensino a partir de uma pretensa ideia de neutralidade do conhecimento. Trata-se de uma elaboração que contraria o princípio constitucional do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, assim como o da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, considerando como válidos determinados conteúdos que servem à manutenção do *status quo* e como doutrinários aqueles que representam uma visão crítica. Em recente Nota Técnica, o Ministério Público considerou que o PL Escola sem Partido é inconstitucional porque “está na contramão dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, especialmente os de ‘construir uma sociedade livre, justa e solidária’ e de ‘promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação’” (DUTRA; MORENO, 2016).

⁶⁷“[...] com iminência da implementação da reforma curricular no Ensino Médio, pesquisadores apontam equívocos e retrocessos que remontam aos anos 40. A nova proposta prevê uma flexibilização do Ensino Médio: as disciplinas seriam organizadas por áreas de conhecimento, com todos os alunos frequentando um ano e meio de aulas comuns e, após esse período, podem optar por áreas específicas de estudo ou iniciar um percurso de ensino técnico profissionalizante. Para Dante Henrique Moura, professor no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), essa flexibilização está relacionada ao objetivo de baratear o ensino público, comprometendo a educação das classes mais empobrecidas do país. ‘Os que ocupam posição mais privilegiada na hierarquia socioeconômica nunca se submeteram nem se submeterão aos limites das reformas educacionais, como foi no caso da reforma promovida pela Lei n. 5.692/1971’, relembra. Os estudiosos ressaltam que a reforma afetará apenas a escola pública, com os alunos sendo privados de um Ensino Médio completo, com todas as disciplinas e em seu caráter de unidade. O professor Moura mostra ainda a preocupação com a dualidade estrutural do sistema acadêmico a partir da separação obrigatória do Ensino Médio e do Ensino Profissionalizante técnico de nível médio, resultado do PL 5.115/2013. ‘A proposta avança ainda mais, porque além de manter a vinculação do prosseguimento de estudos em nível superior à área do curso técnico cursado, restringe o acesso apenas aos cursos de graduação tecnológica, proibindo que os concluintes de cursos técnicos ingressem em cursos de licenciatura ou de bacharelado. Por esse aspecto, o retrocesso é, no mínimo, aos anos 1940’” (SHAW, 2016).

REFERÊNCIAS

- ALENTEJANO, P. **Modernização da Agricultura**: verbete do Dicionário da educação do campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- ANTUNES, R. A Dialética do Trabalho. In: ANTUNES, R. (Org.). **O Caracol e a sua concha**: ensaios sobre a morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005. p. 67-74.
- ARANHA, M. L. A. **História da educação e da pedagogia**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2008.
- ARAÚJO, S. L. **Reestruturação produtiva e as novas territorialidades no espaço agrário cearense**: a carcinicultura em questão. 2006. 168 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Centro de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2006.
- ARAÚJO, T. B. Herança de diferenciação e futuro de fragmentação. **Revista Estudos avançados**, São Paulo, n. 29, p. 7-36, 1997.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- _____. Palestra sobre “Educação básica e movimentos sociais”. In: CEFEDES (Org.). Caderno de textos do seminário: **Trabalhadores do Campo e a educação no Brasil**. Contagem: CEDEFES, 2001.
- _____. Que educação básica para os povos do campo? **Boletim da Educação – MST**, Edição Especial, n. 11, p. 125-135, set. 2006.
- BARBOSA, H. Perímetro Icó abandonado há 12 anos. **Jornal Diário do Nordeste**, Fortaleza, 27 out. 2011. Caderno Regional, p. 3.
- BARRETO, M. D. S. **A formação de profissionais nas áreas de agropecuária e agroindústria para jovens assentados da reforma Agrária**. 2010. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.
- BATISTA, N. Q.; CAMPO, C. H. MDA desenvolve mais alternativas para agricultores. **Jornal Diário do Nordeste**, Fortaleza, 15 fev. 2015. Caderno Negócios, p.1. Disponível em: <<http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/negocios/mda-desenvolve-mais-alternativas-para-agricultores-1.1221726>>. Acesso em: 20 jan. 2016.
- BATISTA, R. L. **A reestruturação produtiva e a nova ideologia da Educação profissional**: adaptação e competências. São Paulo: Cultura acadêmica, 2011.
- BAUER, C. **Educação, terra e liberdade**: princípios educacionais do MST em perspectiva histórica. São Paulo: Xamã, 2008.
- BEZERRA, J. E. **A fruticultura do nordeste semiárido**: internacionalização, conflitos territoriais e a precarização do trabalho. 2012. 376f. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2012.

_____. **Agronegócio e a nova divisão social e territorial do trabalho agropecuário formal no nordeste.** 2008. 260f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008.

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação.** 33. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRASIL. Departamento Nacional de Obras Contra as Secas. **Registros.** Fortaleza, 2016. Divisão de Comunicação. Disponível em: <<http://www.dnocs.gov.br/php/comunicacao/registros.php>>. Acesso em: 19 out. 2015.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/civil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União** - Seção 1, p. 7.760, Brasília/DF: 18 abr. 1997.

_____. Ministério da Educação. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **Diário Oficial da União.** p. 18, Brasília/DF: 26 jul. 2004.

_____. **Decreto nº 52.634, de 8 de Outubro de 1963.** Brasília, DF: 1963. Dispõe sobre denominação de instituição de ensino e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-52634-8-outubro-1963-392720-norma-pe.html>>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. **Decreto nº 60.731, de 19 de Maio de 1967.** Brasília, DF: 1967. Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-60731-19-maio-1967-401466-norma-pe.html>>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. Decreto nº 7.352, de 04 de Novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA. **Diário Oficial da União,** Brasília, 05 de Nov. de 2010.

_____. Decreto nº 72.434, de 9 de Julho de 1973. Cria a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola (COAGRI) no Ministério da Educação e Cultura, atribuindo-lhe autonomia administrativa e financeira e dá outras providências. **Diário Oficial da União** em 10 de Julho de 1973, Seção 1, p. 6.652.

_____. **Decreto nº 83.935, de 04 de Setembro de 1979.** Brasília, DF: 1979. Altera a denominação dos estabelecimentos de Ensino que indica. Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-83935-4-setembro-1979-433451-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. **Decreto nº 93.613, de 21 de Novembro de 1986.** Extingue órgãos do Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/civil_03/decreto/1980-1989/1985-1987/D93613.htm>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: SECADI, 2002.

_____. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio. (DOCUMENTO BASE)**. Brasília: MEC/SETEC, 2007.

_____. **Lei nº 5.540, de 28 de Novembro de 1968**. Brasília/DF: 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Brasília/DF: 1971 Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e da outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. **Lei nº 7.044, de 18 de Outubro de 1982**. Brasília/DF: 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília/DF: 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. Lei nº 11.741 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União** de 17 de Julho de 2008.

_____. **Lei nº 11.892 de dezembro de 2008**. Brasília, DF: 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. **Referências Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico**. Brasília, DF: MEC, 2000.

_____. **(Re)significação do Ensino Agrícola da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, DF: MEC/SETEC, 2009.

_____. **Resolução do CNE/CEB n 01, de 05 de Dezembro de 2014.** Brasília/DF: 2014. Atualiza e define novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Disponível em: < <http://www.cps.sp.gov.br/emissao-de-parecer-tecnico/resolucao-cne-ceb-1-2014.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. **Resolução nº 2, de 28 de Abril de 2008.** Brasília, DF: 2008. CNE/CEB. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. **Resolução nº 3, de 9 de julho de 2008. Brasília, DF: 2008.** CNE/CEB. Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/rceb003_08.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 16/99. Brasília, DF: 1999.** Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: < <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/pareceres/parecer161999.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2014.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S, *et al.*, (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

_____. **Caminhos para a Transformação da escola:** reflexões desde práticas da licenciatura em Educação do campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. Desafio do vínculo entre trabalho e educação na luta e construção da Reforma Agrária Popular. In: STEDILE, M. H.; DAROS, D. (Org.). **Caminhos para a Transformação da escola:** agricultura camponesa, educação politécnica e Escolas do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

_____. Elementos para a construção de um Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C; JESUS, S. M. S. A. (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto para a Educação do Campo.** Brasília/DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

_____. **Educação Profissional no contexto das Áreas de Reforma Agrária:** Subsídios para discussão de diretrizes político-pedagógicas para os cursos do PRONERA: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2008.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** 4. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CAMACHO, R. S. **Paradigmas em Disputa na Educação do Campo.** 2014. 809 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2014.

CARDOZO, M. J. P. B.; ARAÚJO, E. A. N. O ensino médio e a formação do trabalhador: competências para quem e para quê? In: SOUSA, A. A; OLIVEIRA, E. G. (Orgs.). **Educação Profissional:** análise contextualizada. Fortaleza: CEFET-CE, 2005.

CARVALHO, A. R. **A pedagogia da Alternância no Ensino Agrícola**: a experiência do PRONERA na Escola Agrotécnica Federal de Castanhal/PA. 2009, 148f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2009.

CAVALCANTE, V. C. H.; SOUZA, M. B. Transformações territoriais das cidades médias de Sobral e Iguatu-Ce. **Revista Homem, Espaço e Tempo**. Sobral, ano IV, n. 1, p. 31-43, mar. 2010.

CEARÁ. **Agência de Desenvolvimento do Estado do Ceará (ADACE)**, 2011. Disponível em: <www.adece.ce.gov.br>. Acesso em 10 de jul. 2015.

CIAVATTA, M. A formação integrada à escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista trabalho necessário**, Niterói, Ano 3, n. 3, p. 1-20, 2005.

_____; RAMOS, M. Ensino Médio Integrado. In: CALDART, R. S, *et al.*, (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CAVALCANTE, V. C. H.; SOUZA, M. R. B. Transformações territoriais das cidades médias de Sobral e Iguatu-CE. **Revista Homem, Espaço e Tempo**. Sobral, ano IV, n 1, Mar, p. 31-43, 2010.

COSME, C. M. **A expulsão de camponeses assentados como uma das faces da contrarreforma agrária no Brasil**: um estudo da evasão nos assentamentos rurais do Ceará. 2015. 304f. Dissertação (Mestrado em Geografia) –, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

CUNHA, Euclides da Cunha. **Os Sertões**. São Paulo: Três, 1984. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000091.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2015.

DALMAGRO, S. L. A escola no contexto das lutas do MST. In: VEDRAMINI, C. R.; MACHADO, I. F. (Orgs). **Escola e movimento social**: a experiência em curso no campo brasileiro. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

DAL RI, N. M.; VIEITEZ, C. G. **Educação democrática e trabalho associado no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e nas fábricas de autogestão**. São Paulo: Ícone-FAPESP, 2008.

_____. A Educação no Movimento sem Terra. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro. n. 26, p. 44-57, mai/ago. 2004.

DINIZ, A. S. **Trilhando caminhos**: a resistência dos camponeses no Ceará em busca de sua libertação. 240 f. Tese (Doutorado em Geografia Humana) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

DUARTE, N. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 35-40, set/dez. 2001.

DUTRAS, C.; MORENO, C. Escola sem Partido: estratégia golpista para calar a educação. **Carta Capital**, São Paulo, 08 ago. 2016. Educação. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/educacao/escola-sem-partido-estrategia-golpista-para-calar-a-educaca>>. Acesso em 03 nov. 2016.

ELIAS, D.; PEQUENO, R. (Orgs.). **Difusão do agronegócio e novas dinâmicas socioespaciais**. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2006.

_____. SAMPAIO, J. L. F. S. **Paradigmas da agricultura cearense: Modernização Excludente**. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

_____. Agronegócio e novas regionalizações no Brasil. **Revista Brasileira Estudos Urbanos e Regionais**, Recife, v. 13. n. 2. p. 153-167, nov. 2011.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O Campo da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto para a educação do campo**. Brasília/DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

FERREIRA, S. M. A mídia e o MST: heróis e vilões na trama do discurso jornalístico. **Brasil de Fato**, São Paulo, 04 jun. 2013. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/node/13102>>. Acesso em 12 out. 2016.

FERRETI, C. J. Empresários, trabalhadores e educadores. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, 2002.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. **Extensão ou comunicação**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 6. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 1995.

FREITAS, L. C. F. Formação de quadros técnicos ou formação geral? Riscos de um falso dilema para o MST. In: CALDART, R. S.; STEDILE, M. H.; DAROS, D. (Orgs.). **Caminhos para a transformação da escola: agricultura camponesa, educação politécnica e Escolas do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

FRIGOTO, G. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias na sociedade de classes. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro. v. 14. n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009.

_____. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação e Sociedade**, Campinas. v. 28, n. 100, p. 1129-1152, out. 2007.

_____; CIAVATTA, M. R. M. (Orgs.) **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____.; _____. Trabalho como princípio educativo. In: CALDART, R. S, et al., (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GADOTTI, M. **Autonomia da escola: princípios e preposições**. São Paulo: Cortez, 1997.

GENTILLE, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em Tempos Neoliberais. In: LOMBARDI, J, C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1994.

GRITTI, S. M. **Técnico em agropecuária: servir a agricultura familiar ou ser desempregado da agricultura capitalista**. 2007. 251 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

GUHUR, D. M. P. **Contribuições do Diálogo de saberes à educação profissional em agroecologia no MST: desafios da educação do campo na construção do projeto popular**. 2010. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade de Maringá, Paraná, 2010.

_____.; TONÁ, N. **Agroecologia**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

HOBBSAWM, E. **Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IANNI, O. **Estado e planejamento econômico no Brasil (1930-1970)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Pró-reitoria de Ensino. **Documento Norteador para a construção dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos do IFCE Integrado ao Ensino Médio**. Fortaleza: Ceará, 2014.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional: (2014-2018)**. Iguatu: IFCE, 2013.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino Médio**. Iguatu: IFCE, 2008.

_____. **Relatório Final do II Seminário A (Re)significação do Ensino Agrícola e a Educação do Campo**. Iguatu: IFCE, 2015.

JESUS, S. M. S. A. **Questões paradigmáticas da construção de um projeto político da educação do campo**. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Orgs.). Contribuições para a construção de um projeto para a Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

KAWKAMI, A. Y.; SOUZA, L. L. Cooperação e agroecologia: uma introdução crítica sobre o modelo de ater. In: Novaes, H.; MAZIN, Â. D.; SANTOS, L. (Orgs.). **Questão agrária, cooperação e agroecologia**. São Paulo: Outras Expressões, 2015.

KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Orgs.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma educação do campo, 2002.

_____.; NERY, I. J.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: UnB, 1999.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado Neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KHUN, A. **Educação do campo e ensino médio em agroecologia: estudo de caso da Escola 25 de Maio, Friburgo/SC**. 2013. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo. 2013.

LEITE, S. P. **A Geografia histórica de Iguatu/CE: uma análise da cultura algodoeira de 1920-1980**. 2011. 250 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Centro de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

_____.; MEDEIROS, L. S. Agronegócio. In: CALDART, R. S, *et al.*, (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

LIMA, A. M. Geografia da acumulação capitalista: o caso do algodão em Iguatu. In: ENCONTRO NACIONAL DOS GEÓGRAFOS, 16. 2010, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: AGB, 2010. Disponível em: <www.agb.org.br/evento/download.php?idTrabalho=816>. Acesso em: 13 nov2014.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Alínea, 2007.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, J. S. **Expropriação e violência: a questão política no campo**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1980.

MARX, K. **Crítica do programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo, 2012.

_____. **Instruções para os delegados do Conselho Central Provisório**. Avante Edições, 1982. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1866/08/instrucoes.htm>>. Acesso em: 20 mai. 2014.

_____. Manuscritos **econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. **O Capital**. v.1, livro 1. 9. ed. São Paulo: Difel, 1984.

MELLO, T. **Vento geral 1951/1981: doze livros de poemas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

MENDONÇA, S. R; STEDILE, J. P. (Orgs.). **A questão agrária no Brasil: a classe dominante agrária-natureza e comportamento (1964-1990)**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

MESZAROS, I. **A Educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Editora Boitempo, 2008.

MINAYO, M. C. M.; DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O. G. R (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAIS, A. X. **Identidade psicossocial dos adolescentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (Campus Vitória de Santo Antão) em Regime de Internato**. 2011. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) Instituto de Agronomia–Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011.

MORAIS, C. S. História das Ligas Camponesas no Brasil (1945-1964). In: STEDILE, J. P. (Org.). **A questão agrária no Brasil: história e natureza das Ligas camponesas (1954-1964)**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

MOURA, D. H. A organização Curricular do ensino Médio Integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e Cultura. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 7, p.1-19, 2012.

_____; FILHO, D. L. L.; SILVA, M. R. S. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, out./dez. 2015.

MST. Dossiê Escola: Documentos e Estudos (1990-2001). **Caderno de educação**, São Paulo, n. 13, 2005.

_____. Princípios da Educação no MST. **Caderno de educação**, São Paulo, n. 8, 1996.

NASCIMENTO, C. G. Educação do Campo na encruzilhada entre emancipação versus reino do capital: uma leitura filosófica. **Revista NERA**, Presidente Prudente, Ano 14, n. 18, p. 106-124, jan./jun. 2011.

NETO, E. A. A.; CARDOZO, M. J. P. B. O Ensino Médio e a formação do trabalhador: competências para quem? para quê? In: SOUSA, A. A.; OLIVEIRA, E. G. (Orgs.). **Educação profissional: análise contextualizada**. Fortaleza: CEFET-CE, 2005.

OLIVEIRA, F. **Crítica à razão dualista: O ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2006.

_____. **Noiva da revolução: Elegia para uma re(li)gião: Sudene, Nordeste, Planejamento e conflito de classes**. São Paulo: Boitempo, 2008.

OLIVEIRA, E. G. Novos caminhos na Educação Profissional Brasileira? In: SOUSA, A. A.; OLIVEIRA, E. G. (Orgs.). **Educação Profissional: análise contextualizada**. Fortaleza: CEFET-CE, 2005.

OLIVEIRA, A. U. **Modo capitalista de produção, agricultura e reforma agrária**. São Paulo: FFLCH/Labur, 2007.

OTRANTO, R. C. Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação – IFETs. **Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrárias**, Seropédica, vol.1, n. 1, p. 89-108, 2010.

PALMEIRA, M. Modernização, Estado e questão agrária. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v.3, n.7, p. 87-108, 1989.

PALUDO, C. Educação Popular. In: CALDART, R. S, *et al.*, (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PEREIRA, I. B. Educação Profissional. In: CALDART, R. S, *et al.*, (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

_____; LIMA, J. C. O trabalho como princípio educativo. In: CALDART, R. S, *et al.*, (Org.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

PIRES, A. M. **Educação do campo como direito humano**. São Paulo: Cortez, 2012.

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

_____. **Fundamentos da escola do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

RAMOS, F. R. S.; ROCHA, C. R. M.; PEREIRA, S. M. Viver e adolescer com qualidade. In: Ramos, F. R. S. (Org.). **Adolescer: compreender, atuar, acolher**. Brasília, DF: ABEN, 2001. Disponível em: <<http://www.abennacional.org.br/revista/cap1.2.html>>. Acesso em 10 nov. 2016.

RAMOS, M. N. A Educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educação e Sociedade**, Campinas. v. 23, n. 80, p. 401- 422, set. 2002.

_____. **A Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Reforma da Educação Profissional: contradições na disputa por hegemonia no regime de acumulação flexível. **Revista Trabalho Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 545-558, nov. 2007/fev. 2008.

RIBEIRO, M. Emancipação. In: CALDART, R. S, *et al.*, (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

_____. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia e emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

ROCHA, G. S. Concentração fundiária, exploração capitalista e camponesa: uma questão histórica no Brasil. In: SIMPÓSIO REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO RURAL. 1. 2010, Sãos Cristóvão, **Anais...** São Cristóvão: UFS, 2010.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SANDÍN ESTEBAN, M. P. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

SALVADOR, D. **Vida acadêmica dos alunos do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio no sistema de internato: percepções e desafios**. 2011. 58 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011.

SANTOS, S. F. A questão Agrária no Brasil: da modernização conservadora ao agronegócio. In: Novaes, H.; MAZIN, Â. D.; SANTOS, L. (Orgs.) **Questão agrária, cooperação e agroecologia**. São Paulo: Outras Expressões, 2015.

SANTOS, C. A.; MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. (Orgs.). **Memória e história do PRONERA: Contribuições do programa nacional de educação na reforma agrária para a educação do campo no Brasil**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2011.

SHAW, C. Com iminência de implementação de reforma curricular no Ensino Médio, pesquisadores apontam equívocos e retrocessos em retomadas que remontam aos anos 40. **Anped**, Rio de Janeiro, 16 set. 2016. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/com-iminencia-de-implementacao-de-reforma-curricular-no-ensino-medio-pesquisadores-apontam>>. Acesso em 03 nov. 2016.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **O choque teórico da politécnica**. Educação, Trabalho e Saúde, Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, 2003.

_____. **Sobre a concepção de politécnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1989.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 12, n. 34, jan. /abr, p. 152-165, 2007.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SILVA, R. M. A. **Entre o combate à seca e a convivência com o semiárido: transições paradigmáticas e sustentabilidade do desenvolvimento**. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) - Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

_____. Entre dois paradigmas: combate à seca e convivência com o semiárido. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 18, n. 1/2, p. 361-385, jan. /dez. 2003.

SILVA, M. A. M. **A luta pela terra: experiência e memória**. São Paulo: Editora da UNESP, 2004.

SHULGIN, V. N. **Rumo ao politecnismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

STEDILE, M. H. Levantados do chão: questão agrária e a organização dos camponeses na luta pela terra. In: Novaes, H.; MAZIN, Â. D.; SANTOS, L. (Orgs.) **Questão agrária, cooperação e agroecologia**. São Paulo: Outras Expressões, 2015.

STEDILE, J. P. (Org.). **A questão agrária no Brasil**: história e natureza das Ligas camponesas (1500-1960). São Paulo: Expressão Popular, 2006.

_____. **A questão agrária no Brasil**: O debate tradicional (1954-1964). São Paulo: Expressão Popular, 2005.

SOARES, A. M. D. **Política educacional e configurações do currículo de formação de Técnicos em Agropecuária nos anos 90**: regulação ou emancipação? 2003. 252 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2003.

SOBRAL, F. J. M. **A formação do técnico em agropecuária no contexto da agricultura familiar do oeste catarinense**. 2005. 211 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2005.

_____. Novos desafios para a educação do campo. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, DO PRONERA – INCRA, 1. 2008. **Palestra...** Luziânia: PRONERA, 2008. Disponível em: <http://portal.mda.gov.br/dotlrn/clubs/redestematicasdeater/formaodeagentesdeater/contents/photoflow-view/content-view?object_id=886981>. Acesso em: 15 ago. 2013.

_____. Retrospectiva Histórica do Ensino Agrícola no Brasil. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 2, n. 2. p. 75-95, nov. 2009.

SOUSA, A. A.; OLIVEIRA, E. G. **Educação Profissional**: análise contextualizada. Fortaleza: CEFET-CE, 2005.

SOUSA, R. P. *et al.* Educação profissional, agroecologia e campesinato: a experiência do Instituto Federal do Pará. In: MOLINA, M. C. *et al* (Orgs.). **Práticas contra hegemônicas na formação dos profissionais das Ciências Agrárias**: reflexões sobre agroecologia e educação do campo nos cursos do PRONERA. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2014.

SOUZA, E. M.O. **O ‘novo modelo de irrigação’ e os colonos de Morada Nova**: política para qual público? 2005. 147 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Sociedade) – Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TOLEDO, C. N. **1964**: O golpe contra as reformas e a democracia. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 24, n. 47, p. 13-28. 2004.

TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí. 2005.

_____. **Educação contra o capital**. São Paulo: Instituto Lucács, 2012.

TRANSPDINI, R, S.; MANDARINO, T. N. Desenvolvimentismo x neodesenvolvimentismo na América Latina: continuidade e/ou ruptura? In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 37. 2013, **Anais...** Águas de Lindóia: ANPOCS, 2013. Disponível em:

<<http://www.anpocs.org/index.php/papers-37-encontro/st/st02/8393-desenvolvimentismo-x-neodesenvolvimentismo-na-america-latina-continuidade-e-ou-ruptura/file>>. Acesso em 14 jul. 2014.

VASCONCELOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do trabalho político pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo, SP: Libertad, 1999.

VEDRAMINI, C. R; MACHADO, I. F. **Escola e movimento social: a experiência em curso no campo brasileiro.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VEIGA, I. P. A. Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção coletiva. In _____ (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papirus, 2002.

_____. Projeto Político-Pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Caderno Cedex**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez, 2003.

VIEIRA, W. L. P. **A irrigação no Nordeste: uma abordagem histórica do perímetro irrigado Icó-Lima Campos.** 2015. 192 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

VEDRUSCULO, L. B. **A Dinâmica das relações na convivência em internato: concepção de alunos do Instituto Federal Catarinense – Campus Concórdia.** 2013. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba, 2013.

ZANELA, J. L. Cidadania: Qual cidadania? **Revista Faz Ciência**, Paraná, v. 7, n. 1, p. 189-202, 2005.

ZILIO, A. C. R. **Dificuldades e possibilidades no processo de integração da Escola Agrotécnica Federal de Sombrio com as famílias dos alunos residentes.** 2009. 60 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2009.