

Caracterização dos diretores das escolas agrícolas de educação profissional de nível técnico e de suas percepções acerca da agricultura e do meio rural

Francisco Carlos Trindade Leite*

Resumo

O objetivo deste estudo foi descrever as características demográficas dos diretores(as) das escolas agrícolas brasileiras, e a forma como percebem a agropecuária e o meio rural. Um questionário foi enviado a todas as escolas e os dados tabulados utilizando medidas de frequência, tendência central e dispersão. Os resultados indicam que a maioria dos diretores(as) de escolas agrícolas são do sexo masculino, estão na faixa dos 37 aos 51 anos e possuem alto nível de escolaridade e de experiência docente. No geral, percebem a agropecuária além dos seus aspectos produtivos e reconhecem o meio rural como um espaço plural em ambas, novas atividades agropecuárias e atividades não-agrícolas. A liberalização do conceito de ensino agrícola, o estabelecimento de cursos de pós-graduação na área, e a realização de estudos para avaliar a influência das percepções dos diretores(as) nos professores e alunos, são sugeridos pelo autor.

Palavras-chave: Escola Agrícola. Nível Técnico. Meio Rural.

Brazilian agricultural schools principals: demographic characteristics and perceptions on agriculture and the rural milieu

Abstract

The purpose of the study was to describe the demographic characteristics of Brazilian agricultural schools' principals and their perceptions about agriculture and the rural milieu. A survey was mailed to all schools and the data analyzed through measures of frequency, central tendency, and dispersion. The findings indicated that the majority of agricultural schools' principals are male, between 37 and 51 years-old, and have high academic background as well as teaching experience. They perceive agriculture beyond its productive aspects and recognize the rural milieu as plural, with the emergence of both agricultural-related and non-agricultural activities. The liberalization of the concept of agricultural education and the establishment of graduate courses in the field is recommended. The author also suggests studies to evaluate the impact of the principals' perceptions in teachers and students.

Keywords: Agricultural Schools'. Technician Level. Rural Milieu.

* PhD em Educação Agrícola e Extensão pela Pennsylvania State University (Doutor em Educação – USP). Engenheiro Agrônomo por formação universitária, foi diretor de escolas agrícolas durante 12 anos e Secretário Municipal de Educação. Atualmente é professor universitário em Campo Grande-MS. UNIDERP – Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal e UNAES - Faculdades de Campo Grande

1. Introdução

O ensino agrícola é o ramo da educação profissional diretamente responsável por conduzir ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva na agropecuária, setor da economia responsável por 8,03 % do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro (IBGE, 2002). Usualmente entendemos o ensino agrícola como o processo educacional profissionalizante em agropecuária, geralmente oferecido através das escolas/colégios agrícolas/agrotécnicas, correspondente à educação profissional nos níveis básico e técnico.

Dados do Censo da Educação Profissional 1999 (INEP, 2000a) revelam que o ensino agrícola de nível técnico atendia naquele ano a 54.809 alunos em 339 programas, oferecidos através de 256 escolas no país (INEP, 2000b). Isso equivale a dizer que o número de alunos frequentando cursos de técnico agrícola/agropecuária correspondia a 86.7 % do total de alunos matriculados nos 276 cursos de educação superior na área de agropecuária existentes no país (INEP, 2000c).

A ligação do ensino agrícola com a agropecuária é inquestionável. Uma vez que a agropecuária é predominantemente rural, a ligação do ensino agrícola com o meio rural é inevitável, indo muito além de critérios meramente geográficos ou administrativos. Tal ligação não pode, entretanto, ser confundida com exclusividade. Nem o rural é exclusivamente (em alguns casos tampouco predominantemente) agrícola, nem a agropecuária é exclusivamente rural. Assim, a escola agrícola é responsável por oferecer a seus alunos oportunidades concretas de aprendizagem contextualizadas numa agropecuária e ruralidade em contínua transformação, para que possam exercitar criativamente a capacidade de transferir conhecimentos e habilidades através da diversidade de situações e oportunidades que a vida produtiva lhes oferece.

O diretor(a) da escola agrícola é seu líder institucional, e como tal suas percepções e decisões exercem grande impacto na vida escolar (THOMPSON, 2000). Lacki e del Valle (1994) asseguram que a maior responsabilidade em promover mudanças estruturais, educativas, e culturais na escola agrícola recai sobre o diretor(a). Segundo eles, o diretor(a) deve constituir-se em ponte entre a realidade exterior e a comunidade escolar, atuando como orientador, estimulador e motivador. O sucesso da escola agrícola depende em grande parte da medida em que a formação escolar e a experiência profissional do diretor(a) lhe permita reconhecer uma real, íntima e permanente conexão da escola com o meio rural (LACKI e DEL VALLE, 1994).

Se o ensino agrícola é, por natureza, indissociável da agropecuária, e se o sucesso da escola agrícola depende em grande parte da sua articulação com um meio rural em intensa transformação – o que por sua vez está associado à percepção dos seus diretores(as) - então a forma como estes percebem a agropecuária e o meio rural é componente essencial na construção dos objetivos da escola e do ensino agrícola em si mesmo.

Nesse sentido o presente estudo, realizado no início do ano de 2003, foi delineado visando responder a duas questões: 1) Quem são os diretores das escolas agrícolas brasileiras?, e 2) Como os diretores das escolas agrícolas brasileiras percebem a agricultura e o meio rural?

Trata-se de estudo com propósito exploratório-descritivo, utilizando-se de

dados quantitativos. O design do estudo não permite estabelecer qualquer relação de causalidade entre as diversas variáveis.

2. As transformações na agricultura e no meio rural

Os crescentes avanços tecnológicos na física, biologia molecular, genética, microeletrônica e química iniciados com a “revolução verde” no começo da década de 60, têm provocado dramáticas e profundas transformações na agropecuária (SOLBRIG, 2001). Tais transformações têm levado a literatura internacional a redefinir a agropecuária além dos seus aspectos produtivos.

Um estudo utilizando a técnica Delphi envolvendo 100 pessoas entre agricultores, professores de escolas agrícolas e de faculdades na área de ciências agrárias, identificou um conjunto de oito áreas nas quais todo cidadão deveria possuir algum conhecimento para ser considerado “alfabetizado” em agropecuária: a relação da agropecuária com o meio ambiente e os recursos naturais, processamento de produtos agropecuários, legislação agrícola, sistemas de produção vegetal e animal, o papel social da agropecuária, economia agrícola, marketing e distribuição de produtos agropecuários e a importância da agropecuária frente à globalização (FRICK et al, 1991). Nessa mesma direção, o Dicionário de Agricultura define agropecuária como uma atividade ampla que engloba a produção vegetal e animal para alimentação e vestuário, a produção e o fornecimento de insumos e serviços, e o processamento, marketing e comercialização dos produtos agropecuários (HERREN e DONAHUE, 1991). Em outras palavras, o conceito de agropecuária passa a incluir, na literatura internacional, o conjunto das atividades realizadas da “porteira para dentro” e da “porteira para fora”.

A literatura brasileira também reconhece as transformações pelas quais passa a agropecuária como atividade produtiva e econômica, e implicitamente a redefine para além das tradicionais atividades produtivas. Segundo Graziano da Silva (1997b) a agricultura, antes um setor produtivo relativamente autárquico, não pode mais ser separada dos setores que lhe fornecem insumos e compram seus produtos. Após a incorporação das atividades agro-industriais à atividade agrícola, agora é a vez do setor de serviços ganhar importância (GRAZIANO DA SILVA, 1997a). Mais recentemente, Graziano da Silva e Dell Grossi (2001) reconhecem a agropecuária moderna como uma atividade baseada em commodities e intimamente ligada às agroindústrias.

Solbrig (2001) afirma que os avanços científicos e tecnológicos provocaram transformações na agropecuária que impactaram o meio rural em quatro áreas: nos processos de produção, na economia, na estrutura social e no meio ambiente. No Brasil, Graziano da Silva e Del Grossi (2001) atestam que a partir de meados dos anos 80 o meio rural vem adquirindo uma nova conformação, baseado em três grandes grupos de atividades econômicas: uma agropecuária moderna, a existência de um conjunto de atividades não-agrícolas, e um conjunto de novas atividades agropecuárias direcionadas a nichos especiais de mercados. Carneiro (2001) corrobora tal visão afirmando que o espaço rural não mais se define exclusivamente pela atividade agrícola. Segundo ela, isso contribui para a formulação de abordagens críticas à visão dualista que opunha o rural ao urbano como duas realidades definidas uma em negação à outra. Essa nova conformação do meio rural brasileiro tem como características principais a emergência do fazendeiro em tempo parcial (part-time farmer) e o fenômeno denominado pluriatividade, que significa a presença simultânea de atividades

econômicas agrícolas e não agrícolas numa mesma família rural (CARNEIRO, 2001; GRAZIANO DA SILVA, 1997b).

Os avanços tecnológicos que se processam tanto na indústria como na agricultura alteram profundamente não só as formas de organização do processo do trabalho, mas também reduzem a escala mínima necessária para a atividade econômica e redefinem os requisitos fundamentais de sua localização espacial (GRAZIANO DA SILVA, 1997b). Isso reflete na organização social do meio rural e altera significativamente não só o perfil do aluno da escola agrícola, como também suas expectativas e possibilidades/oportunidades. A forma como os diretores(as) percebem as novas conformações da agropecuária e do meio rural é fator preponderante na definição dos objetivos e da missão da escola agrícola, e consequentemente para o sucesso acadêmico e profissional dos seus alunos.

3. Os desafios do ensino agrícola frente às transformações na agropecuária e no meio rural

As transformações na agricultura e no meio rural têm provocado mudanças nas expectativas e perspectivas dos alunos do ensino agrícola e em consequência colocado novos desafios às escolas agrícolas. Historicamente, o ensino agrícola tem sido marcado pela dicotomização de seus propósitos e conteúdos em educação “profissional” e “acadêmica”. Tal dicotomização tem limitado a integração entre agropecuária e ciência, além de restringir as oportunidades de utilizar-se da agropecuária como contexto para uma educação abrangente, promotora do bem estar social, econômico e ambiental, que transcenda os aspectos meramente produtivos da atividade. Quando incluídos em programas de ensino fundamental, conteúdos de agropecuária estão muitas vezes associados ao trabalho improdutivo de pouco valor educacional, o que contribui para sua má reputação entre muitos educadores (TAYLOR, DESMOND, GRIESHOP e SUBRAMANIAM, 2003).

Para fazer frente a essa realidade, é urgente e indispensável uma integração entre agricultura, ciência e tecnologia de forma a auxiliar os estudantes a desenvolver habilidades para entender, aplicar, e gerar tecnologia. Isso se daria através da oferta de oportunidades de aprendizagem contextualizadas e do desenvolvimento da capacidade de transferir conhecimentos e habilidades transversalmente às diversas situações, onde o domínio no uso de tecnologias complexas e habilidades sofisticadas é condição básica para o sucesso.

Nesse quadro, o ensino agrícola é desafiado a suprir seus alunos com as ferramentas para enfrentar os desafios de uma agricultura e um meio rural em constante e rápida transformação. Isso pressupõe endereçar questões que vão muito além do aspecto meramente produtivo da agricultura e da perspectiva meramente agrícola do meio rural. Isso implica transcender o aspecto da profissionalização pura e simples em agropecuária em benefício de uma educação integrada que explore, inteligente e competentemente, as inúmeras possibilidades de contextualização a partir da agropecuária buscando promover a formação de seres humanos capazes de usufruir plenamente das informações e oportunidades disponíveis. Esta é a nova dimensão social do ensino agrícola, que emerge das transformações na agricultura e no meio rural.

4. Critérios metodológicos

O estudo consistiu de um questionário de coleta de dados enviado a todos os diretores(as) de escolas agrícolas de nível técnico do Brasil (N=256), a partir de listagem de endereços obtida junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2000b). Dados sobre sexo, idade, formação escolar e experiência profissional dos diretores(as) foram coletados na primeira seção do questionário através de questões fechadas e semi-abertas. A classificação das áreas do conhecimento adotada pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) foi utilizada para definir as áreas de formação escolar e de experiência profissional dos diretores(as).

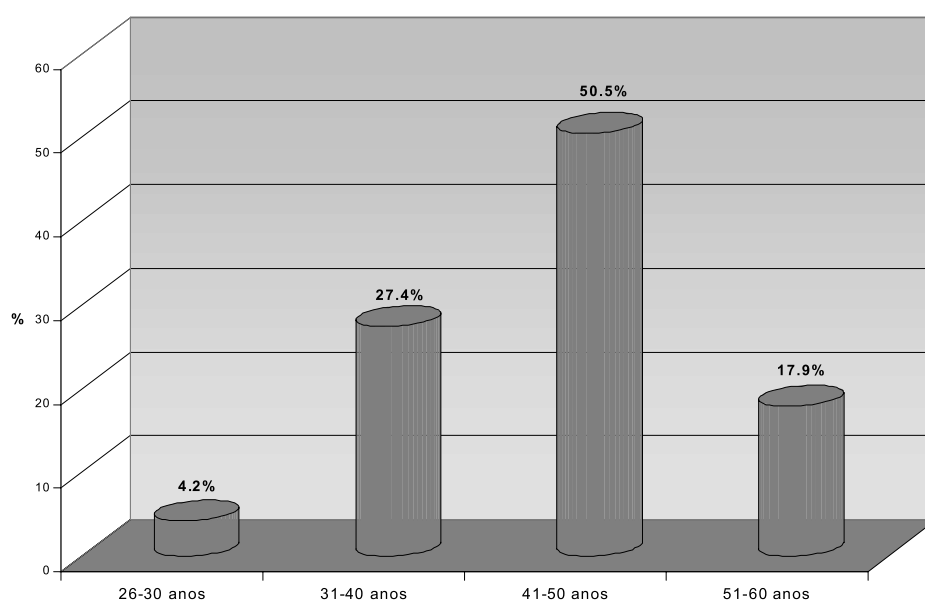
A segunda seção do questionário coletou dados referentes a percepção dos diretores(as) sobre a agropecuária e o meio rural, através de 15 afirmações medidas numa escala crescente de concordância, variando de 1 (discordo completamente) a 5 (concordo plenamente). Os itens foram testados para consistência interna (alpha de Cronbach) e três deles foram eliminados para fins de relatório por apresentarem baixa consistência. Os 12 itens restantes apresentaram $\alpha = 0.6971$ para o constructo percepção da agropecuária (6 itens) e $\alpha = 0.8004$ para o constructo percepção do meio rural (6 itens). O questionário foi previamente testado para validação do conteúdo por um painel de oito especialistas na área – três no Brasil, um em Portugal e quatro nos Estados Unidos.

A estatística "t" (t-test) foi utilizada para comparar os respondentes precoces e tardios. Medidas de frequência, tendência central e dispersão foram utilizadas na análise da parte descritiva do estudo. Toda a análise estatística foi efetuada utilizando o programa SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

Um total de 112 diretores(as) responderam ao questionário, resultando num índice de resposta de 43,8%. Dos 112 respondentes três não forneceram dados, informando que a escola não mais possuía curso técnico na área agropecuária. Foram, portanto, analisados os dados de 109 participantes. Os respondentes precoces e tardios foram comparados entre si em suas características demográficas, não tendo sido encontradas diferenças estatisticamente significantes. Os resultados, por conseguinte, podem ser generalizados para toda a população (MILLER e SMITH, 1983).

5. Quem são os diretores das escolas agrícolas brasileiras?

Aproximadamente dois terços dos diretores(as) (67,0%) são do sexo masculino e um terço (33,0%) do sexo feminino. Sua idade média é de 44 anos (desvio padrão = 7,28) sendo a menor e a maior idade declarada 26 e 60 anos, respectivamente. A Figura 1 sumariza a idade dos diretores(as) em intervalos de 10 anos.



A totalidade (100,0%) dos respondentes possui curso superior, dos 82,6% possuem algum tipo de curso de pós-graduação. Do total de respondentes, 28,4% possuem dois ou mais cursos de graduação. Um dado interessante é que apenas 19,3% não possui graduação nas áreas de ciências agrárias e/ou educação. Esse percentual cai para 6,4% entre aqueles que possuem algum tipo de curso de pós graduação. A Tabela 1 apresenta os dados relativos à formação escolar dos diretores(as), detalhando as áreas de formação em educação e em ciências agrárias.

Caracterização dos diretores das escolas agrícolas de educação profissional de nível técnico e de suas percepções acerca da agricultura e do meio rural

Tabela 1: Formação escolar dos diretores(as) das escolas agrícolas brasileiras

Descrição	Frequência	Porcentagem
<u>Graduação</u>	109	100,0
1. Número de cursos:		
01 curso de graduação	78	71,6
Mais de 01 curso de graduação	31	28,4
Sem curso superior	0	0,0
2. Área da graduação:		
Somente em Ciências Agrárias	37	33,9
Somente em Educação	34	31,2
Em ambas (Ciências Agrárias e Educação)	17	15,6
Outras áreas	21	19,3
<u>Pós-graduação</u>	109	100,0
1. Tipo de curso de pós-graduação:		
Somente Especialização	67	61,5
Mestrado	21	19,3
Doutorado	2	1,8
Sem pós-graduação	19	17,4
2. Área da pós-graduação:		
Somente em Ciências Agrárias	29	26,6
Somente em Educação	44	40,4
Em ambas (Ciências Agrárias e Educação)	10	9,2
Outras áreas	7	6,4
Sem pós-graduação	19	17,4

Dados sobre a experiência profissional dos diretores(as) foram coletados em dois domínios. O primeiro referiu-se à experiência em administração escolar, contemplando o período em que é diretor(a) na escola pesquisada, bem como a existência de experiência administrativa anterior como diretor(a) ou vice-diretor(a) em outra unidade escolar (agrícola ou não). O segundo relacionou-se com a experiência docente do diretor(a), concomitante com a atual função administrativa ou anterior a ela.

Com relação à experiência em administração escolar os dados mostram que 71,6% de todos os diretores(as) encontram-se na função, na mesma escola, por um período compreendido entre 1 e 7 anos. Chama a atenção o fato de 70% dos diretores(as) das escolas agrícolas municipais estarem na função entre 0 e 3 anos (Tabela 2). Com referência a experiência prévia em administração escolar, pouco mais da metade (51,4%) dos diretores(as) declararam possuir experiência prévia como diretores(as) e/ou vice-diretores(as) de escolas agrícolas e/ou não agrícolas.

Tabela 2: Sumário da experiência profissional

Especificação	Vínculo Administrativo (%)				Total %
	Federal	Estadual	Municipal	Particular	
<u>Tempo na função atual:</u>					
Menos de 1 ano	12,1	6,1	20,0	17,6	11,0
1 a 3 anos	27,3	46,9	50,0	41,2	40,4
4 a 7 anos	42,4	26,5	30,0	23,5	31,2
8 a 10 anos	6,1	14,3	0,0	0,0	8,3
Mais de 10 anos	12,1	6,1	0,0	17,6	9,2
<u>Experiência prévia*:</u>					
Com experiência prévia	-	-	-	-	51,4
Sem experiência prévia	-	-	-	-	48,6

* Experiência anterior em administração escolar nas funções de diretor e/ou vice-diretor em escolas agrícolas e/ou não agrícolas.

Apenas 2,8% dos diretores(as) não possuem experiência em docência. Mais significativo ainda é o fato de 70,6% possuir acima de 10 anos de experiência como professor(a). Tal experiência concentra-se principalmente no ensino médio (91,7%), seguido pelo ensino fundamental (54,1%) e pelo ensino superior (21,1%). Um total de 69,7% tem experiência docente em mais de um nível de ensino. Os dados da Tabela 3 retratam a experiência docente dos participantes. É importante chamar a atenção para o fato de a somatória dos indivíduos e dos percentuais no item nível de ensino representar mais do que a totalidade da contagem individual; isso se deve ao fato de que as categorias não são mutuamente excludentes, existindo a simultaneidade de ocorrências em mais de uma categoria.

Tabela 3: Experiência em docência – anos e níveis de ensino

Experiência	Frequência	Porcentagem
Anos de experiência	109	100,0
Menos de 1 ano	4	3,7
1 a 3 anos	6	5,5
4 a 7 anos	12	11,0
8 a 10 anos	7	6,4
Mais de 10 anos	77	70,6
Sem experiência docente	03	2,8
<u>Experiência por nível de ensino</u>	109	100,0
Ensino fundamental	59	54,1
Ensino médio	100	91,7
Ensino Superior	23	21,1
Sem experiência docente	03	2,8

6. Como os diretores(as) das escolas agrícolas brasileiras percebem a agropecuária e o meio rural?

As percepções sobre a agropecuária e o meio rural foram medidas numa escala de 1 a 5, sendo: 1 = discordo completamente, 2 = discordo, 3 = indeciso, 4 = concordo, e 5 = concordo plenamente. Seis afirmações foram submetidas à consideração dos participantes em cada constructo (percepções sobre a agropecuária e percepções sobre o meio rural). Para efeito de relatório (Tabelas 4 e 5) as categorias 1 e 2 (discordo completamente e discordo) foram agrupadas sob o rótulo de “discordam” enquanto as categorias 4 e 5 (concordo e concordo completamente) foram agrupadas e tituladas de “concordam”. A categoria dos indecisos é relatada separadamente.

De acordo com o indicado pela revisão da literatura, mediu-se inicialmente a percepção da definição da agropecuária para além do aspecto produtivo propriamente dito, através da afirmação “A produção agropecuária é apenas parte do conceito da agropecuária”. Além disso, foram medidas as percepções acerca de cinco diferentes áreas como sendo ou não parte do conceito de agropecuária: a produção e distribuição de insumos, atividades ocorrendo dentro e fora da fazenda, industrialização, marketing e comercialização dos produtos agropecuários. Os resultados encontram-se na Tabela 4.

Tabela 4: Percepção dos diretores(as) sobre a agropecuária

Afirmações	Média*	Concor- dam %	Discor- dam %	Indeci- sos %
A produção agropecuária é apenas parte do conceito de agropecuária	3,98	82,5	16,5	0,9
A produção e a distribuição de insumos também fazem parte do conceito de agropecuária	4,28	93,6	4,6	1,8
A agropecuária compreende um conjunto de atividades que ocorrem dentro e fora da fazenda	4,67	100,00	0,0	0,0
A industrialização dos produtos agropecuários faz parte do conceito de agropecuária	4,27	89,9	7,4	2,8
O marketing dos produtos agrícolas e pecuários faz parte do conceito de agropecuária	4,24	87,2	8,3	4,6
A comercialização dos produtos agrícolas e pecuários faz parte do conceito de agropecuária	4,50	95,4	1,8	2,8

* Obtida numa escala de 1 (discordo completamente) a 5 (concordo plenamente)

O constructo percepção do meio rural foi medido com base em três aspectos apontados pela revisão da literatura, cada um com duas afirmações: a existência de novas atividades agropecuárias no meio rural, a existência de atividades não-agrícolas no meio rural, e trabalho e renda no meio rural. A correlação de Pearson foi aplicada para examinar até que ponto as duas afirmações avaliadas em cada um desses três aspectos estão relacionadas uma à outra. Os resultados indicam que todas elas apresentam uma correlação positiva variando de magnitude média (para a questão do trabalho e renda rurais) a intensa (para a existência de atividades não agrícolas no meio rural). A Tabela 5 apresenta os resultados para a percepção sobre o meio rural, inclusive com o coeficiente Pearson de correlação.

Tabela 5: Percepção dos diretores(as) sobre o meio rural

Afirmações	Média*	Concor- dam %	Discor- dam %	Indeci- Sos %	r**
Um conjunto de novas atividades, diferentes da tradicional pecuária e produção de grãos, está emergindo no meio rural	4,45	98,2	0,9	0,9	0,608
Novas atividades agropecuárias estão se tornando importantes atividades econômicas	4,62	97,3	0,9	1,8	
Existe um crescimento de atividades não agrícolas sendo desenvolvidas no meio rural	4,22	89,0	5,5	5,5	0,782
As atividades não agrícolas estão se tornando importante atividades econômicas no meio rural	4,06	82,6	6,4	11,0	
Muitas pessoas no meio rural não mais trabalham exclusivamente na atividade agropecuária	4,07	88,1	7,3	4,6	0,515
Muitas famílias rurais obtém suas rendas ao mesmo tempo de atividades agrícolas e não agrícolas	4,12	89,9	3,7	6,4	

* Obtida numa escala de 1 (discordo completamente) a 5 (concordo plenamente)

7. Conclusões e Recomendações

A maioria absoluta dos diretores(as) das escolas agrícolas brasileiras de nível técnico são do sexo masculino (67,0%), concentram-se na faixa etária dos 37 aos 51 anos (72,5%), e possuem elevado nível de escolaridade e de experiência em sala de aula. De fato, todos eles possuem curso superior e 82,6% possuem algum curso de pós-graduação. Tais dados evidenciam que o grupo diretores(as) de escolas agrícolas de nível técnico possui formação escolar mais elevada quando comparado com o universo dos diretores de escolas de ensino médio do país – 8,2% dos diretores de escolas de ensino médio do Brasil não possuem curso superior e 51% deles possuem algum tipo de pós-graduação (INEP, 2000d).

Quando analisados de forma combinada, os dados de formação escolar indicam que 90,8% dos diretores(as) possuem formação em ciências agrárias e/ou educação. Entretanto, um dado curioso emerge quando analisamos isoladamente aqueles que possuem formação escolar em ambas as áreas (ciências agrárias e educação): 84,8% deles cursaram primeiro graduação em ciências agrárias, para depois frequentar algum curso na área de educação (seja de graduação ou de pós-

graduação), enquanto 15,2% representam aqueles que cursaram primeiro graduação em educação para depois buscar formação em ciências agrárias. Essa característica pode ser devida a vários fatores, tais como obrigatoriedade de formação em educação para ministrar aulas e como pré-requisito para assumir a função de diretor(a). Mas pode também sugerir que as pessoas com formação inicial em ciências agrárias sentem mais necessidade de conhecer a teoria educacional do que as pessoas com formação inicial em educação sentem em conhecer a agropecuária e o meio rural. Se esse for o caso, as implicações para o ensino agrícola podem ser expressivas, resultando em programas impropriamente contextualizados e em egressos impropriamente preparados seja para o prosseguimento de estudos, seja para o exercício profissional. Dito de outra forma, isso pode sugerir que os diretores(as) com formação em educação, ao não buscarem uma interação mais efetiva com as ciências agrárias e com o meio rural, podem provocar distorções nos programas educacionais que levariam o ensino agrícola a um desvio em relação aos seus reais objetivos. Um estudo etnográfico com o grupo de diretores(as) e professores(as) de escolas agrícolas com o objetivo de clarificar este ponto é altamente recomendável.

No aspecto da experiência profissional, dois dados destacam-se sobremaneira: 1) aproximadamente a metade dos diretores(as) (51,4%) possui experiência prévia em administração escolar e 2) 97,2% possui experiência docente, 70,6% com mais de 10 anos de experiência em sala de aula. Esses dados sugerem estar teoricamente garantidas as bases para uma boa interlocução corpo docente/administração, consubstanciada na sensibilidade dos administradores ao cotidiano escolar, esperada em função de sua extensa experiência prévia. Tal perfil traz ainda grandes implicações para o planejamento de programas de treinamento ou aperfeiçoamento em serviço. Conceitos profundamente arraigados provavelmente convivem com a sensibilidade acurada em apreender benefícios para a prática diária. Nesse contexto, a utilização estratégias especiais de motivação e prontidão para a mudança assumem papel de relevância para o sucesso de programas de reciclagem profissional.

Um outro aspecto importante revelado pelos dados diz respeito ao tempo em que os atuais diretores(as) encontram-se na função. Os atuais diretores(as) das escolas federais são os que se encontram na função por um período mais longo – 60,6% deles estão no cargo a 4 anos ou mais. Por outro lado, 70% dos atuais diretores(as) das escolas agrícolas municipais encontram-se na função por não mais de 3 anos. Isso sugere coincidência com os mandatos dos atuais prefeitos, permitindo-nos hipotetizar que a permanência dos diretores(as) das escolas agrícolas municipais na função esteja fortemente associada ao mandato dos prefeitos municipais. Na evidência de tal hipótese ser confirmada em estudo empírico, acredito ser necessário buscar alternativas para dissociar a escola agrícola da política partidária local, como forma de evitar sua utilização como instituição predominantemente político-partidária e assistencial. O ensino agrícola, como de resto a educação em geral, carece de um planejamento estratégico e de uma perspectiva filosófica definida para o longo prazo, ultrapassando as fronteiras da economia e da política partidária.

Tendo em vista que a quase totalidade dos diretores(as) de escolas agrícolas emergem dos quadros docentes, e considerando especificamente o interesse que demonstram em uma formação educacional que contemple tanto as ciências agrárias quanto a educação, acho oportuno sugerir a criação de cursos de pós-graduação em educação agrícola (a princípio especialização e mestrado), com o duplo objetivo de preparar professores e administradores para escolas agrícolas e rurais. Esse seria,

Caracterização dos diretores das escolas agrícolas de educação profissional de nível técnico e de suas percepções acerca da agricultura e do meio rural

talvez, um primeiro passo para a liberalização do conceito de educação agrícola no Brasil, fazendo-a extrapolar o universo das escolas agrícolas e das disciplinas técnicas e ir além do caráter puramente profissionalizante.

Os programas de pós-graduação em educação agrícola não devem ter a preocupação de prover conhecimentos técnicos nos processos de produção agropecuária – os cursos de graduação em ciências agrárias já o fazem com competência. Tais programas, no meu entender, devem concentrar-se em duas grandes áreas: por um lado, dotar os alunos com conhecimentos em teoria educacional, filosofia, sociologia e psicologia da educação; por outro, estabelecer uma conexão sólida da teoria educacional com a economia política das relações urbano-rurais. Em outras palavras, tais programas não devem ter como objetivo formar profissionais para ensinar disciplinas de agropecuária, mas sim formar pessoas para educar sobre agropecuária e através da agropecuária, sejam elas professores ou administradores.

Os dados tabulados no estudo demonstram que de forma geral os diretores(as) percebem a agricultura sob uma perspectiva ampla, indo além dos aspectos meramente produtivos. É inequívoca a percepção de que as atividades agropecuárias ocorrem dentro e fora da propriedade rural, corroborando o que diz a literatura brasileira e internacional. Entretanto, pouco mais de um sexto deles discordam ou estão indecisos com relação à afirmação de que a produção agropecuária é apenas parte do conceito de agropecuária. Outro ponto que merece ser destacado é que existe um certo grau de indecisão ou discordância quanto ao marketing e a industrialização dos produtos agropecuários integrarem o conceito de agropecuária. Tal indecisão/discordância não chega a ser comprometedora em relação ao todo, mas demonstra que o conjunto não está tão seguro acerca do marketing e da industrialização quanto demonstrou estar em relação à produção e distribuição de insumos, à ocorrência de atividades dentro e fora da fazenda, e à comercialização como integrantes do conceito de agropecuária.

Os diretores(as) estão bastante seguros de que existem novas atividades agropecuárias emergindo no meio rural, e que tais atividades estão se tornando economicamente importantes. Reconhecem também, não com a mesma unanimidade, que existe um crescimento de atividades não agrícolas sendo desenvolvidas no meio rural e se tornando economicamente importantes. Da mesma forma reconhecem a pluriatividade como uma realidade no meio rural.

As diferenças nas percepções podem ser reflexos das diferenças regionais. Entretanto, a leitura de artigos sobre a nova conformação do meio rural brasileiro bem como sobre o histórico de transformações pelas quais tem passado o meio rural na Europa e nos Estados Unidos nos últimos 40 anos é altamente recomendável. Isso contribuiria grandemente para o desenvolvimento de uma visão de futuro compartilhada ou mesmo de uma nova identidade para o ensino agrícola brasileiro.

É altamente recomendável a realização de estudos visando avaliar até que ponto a visão dos diretores(as) sobre a agricultura e o meio rural é compartilhada pelos professores. Da mesma forma, é de extrema importância a condução de pesquisas com o objetivo de verificar de que forma tais percepções são traduzidas no currículo e, por consequência, transmitidas aos alunos. É somente através da sensibilização dos alunos que a escola agrícola pode cumprir sua função social de formar agentes de transformação mais que agentes de reprodução tecnológica, e assim contribuir com o propósito maior da educação de formar cidadãos.

8. Referências

CARNEIRO, M. J. Ruralidade: novas identidades em construção. *Projeto Rurbano*, Campinas-SP, 1997?. Disponível em: <<http://www.eco.unicamp.br/projetos/rurbano.index.html>>. Acesso em: 3 set. 2001.

DILLMAN, D. A. *Mail and internet surveys: The tailored design method*. 2. ed. New York: John Wiley & Sons, 2000.

FRICK, M. J. et al. A definition and the concepts of agricultural literacy. *Journal of Agricultural Education*, Ames-IA, Summer, v. 32, n. 2, 1991. p. 49-57.

GRAZIANO DA SILVA, J. A globalização da agricultura. *Projeto Rurbano*, Campinas-SP, 1997a. Disponível em: <<http://www.eco.unicamp.br/projetos/rurbano.index.html>>. Acesso em: 3 set. 2001.

_____. O novo rural brasileiro. *Projeto Rurbano*, Campinas-SP, 1997b. Disponível em: <<http://www.eco.unicamp.br/projetos/rurbano.index.html>>. Acesso em: 3 set. 2001.

_____. e DEL GROSSI, M. E. O novo rural brasileiro: uma atualização para 1992-98. *Projeto Rurbano*, Campinas-SP, 1999?. Disponível em: <<http://www.eco.unicamp.br/projetos/rurbano.index.html>>. Acesso em: 3 set. 2001.

HERREN, R. V.; DONAHUE, R. L. *The agriculture dictionary*. Albany, NY: Delmar Publishers, 1991.

IBGE. *Indicadores IBGE: contas nacionais trimestrais outubro - dezembro 2001*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2002. Disponível em: <http://www2.ibge.gov.br/pub/Contas_Nacionais/Contas_Nacionais_Trimestrais>. Acesso em: 12 jun. 2002.

INEP. *Censo da educação profissional 1999*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000a. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/levantamentos/outroslevantamentos/profissional/default.htm>>. Acesso em: 21 ago. 2001.

INEP. *Cadastro das escolas do setor primário* [mensagem pessoal]. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000b. Mensagem recebida por <fcl2@psu.edu> em 25 set. 2000.

INEP. *Censo da educação superior 1999*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000c. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/default.htm>>. Acesso em: 27 set. 2001.

INEP. *Resultados do Saeb 1999: sumário estatístico*. Brasília: INEP/MEC, 2000d.

LACKI, P.; DEL VALLE, J. M. Z. *La formación de técnicos agropecuários: lo educativo al servicio de lo productivo. Enseñar y aprender produciendo*. Santiago do Chile: Oficina Regional de la FAO para América Latina y Caribe, 1994.

Caracterização dos diretores das escolas agrícolas de educação profissional de nível técnico e de suas percepções acerca da agricultura e do meio rural

MILLER, L. E.; SMITH, K. L. Handling nonresponse issues. *Journal of Extension*, St. Paul-MN, Sep-Oct 1983, n. 24, p. 45-50.

SOLBRIG, O. T. "The impact of globalization and the information society on the rural space: conceptual analysis and some policy suggestions". In: Solbrig, O. T. et al. (Ed.), *Globalization and the rural environment*. Cambridge, MA: Harvard University David Rockefeller Center for Latin American Studies, 2001.

TAYLOR, P.; DESMOND, D.; GRIESHOP, J.; e SUBRAMANIAM, A. Making learning relevant: principles and evidence from recent experiences. In: ATCHOARENA, D.; GASPERINI, L. (Coord.). *Education for rural development: towards new policy responses*. Roma: FAO, UNESCO, 2003. p. 175-238.

THOMPSON, G. W. Principals' perceptions of integrating science into agriculture programs. In: *Proceedings of the 27th Annual National Agricultural Education Research Conference*. San Diego, CA: American Association for Agricultural Education, dez. 2000. p. 221-234.

Notas

1. Para fins de comparação, a agropecuária contribui com não mais de 2% do PIB dos Estados Unidos.
2. O Projeto Rurbano, do Instituto de Economia da Unicamp (<http://www.eco.unicamp.br/projetos/rurbano>), dedica-se a estudar as transformações no meio rural brasileiro, sendo uma valorosa fonte de informação no assunto.
3. Formação escolar em ambas as áreas inclui os diretores(as) cuja combinação dos cursos de graduação e/ou de pós-graduação dos colocam ao mesmo tempo com formação na área de ciências agrárias e na área de educação.
4. O conceito de economia política como referido no texto compreende a interação das dimensões social, cultural, econômica, política e demográfica de uma sociedade.

Correspondência

Francisco Carlos Trindade Leite - Av. Mato Grosso, 4527 - Bloco 13/102 - 79031-000 Campo Grande - MS.

E-mail: francicl@yahoo.com

Recebido em 27 de outubro de 2004

Aprovado em 28 de março de 2005