



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**AS INFLUÊNCIAS DA TRADIÇÃO AGRÁRIA NA OFERTA DO CURSO
DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE
FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**

ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM

*Sob a orientação da Professora Doutora
Celia Regina Otranto*

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Educação**, no Curso de Pós- Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ
Fevereiro de 2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P441i Perim, Érica Rodrigues Marins, 1986-
As Influências da Tradição Agrária na oferta do
Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro / Érica
Rodrigues Marins Perim. - Seropédica; Nova Iguaçu,
2022.
278 f. : il.

Orientador: Celia Regina Otranto.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares, 2022.

1. UFRRJ. 2. Tradição Agrária. 3. Educação Agrícola.
4. LICA. 5. As implicações das políticas educacionais
na formação de professores agrícola. I. Otranto, Celia
Regina, 1947-, orient. II Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro. Programa de Pós-graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES



TERMO Nº 299/2022 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.018806/2022-09

Seropédica-RJ, 25 de março de 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E
DEMANDAS POPULARES

ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestra**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 16/02/2022

Conforme **deliberação número 001/2020 da PROPPG, de 30/06/2020**, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e neste caso a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

Membros da banca:

Celia Regina Otranto. Dra. UFRRJ (Orientadora /Presidente da Banca).

Angela Maria Souza Martins. Dra. UNIRIO (Examinadora Externa à Instituição).

Nadia Maria Pereira de Souza. Dra. UFRRJ (Examinadora Externa à Instituição).

Documento não acessível publicamente

(Assinado digitalmente em 25/03/2022 10:32)

CELIA REGINA OTRANTO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.24)
Matrícula: 1060677

(Assinado digitalmente em 25/03/2022 09:17)

NADIA MARIA PEREIRA DE SOUZA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.24)
Matrícula: 1067747

(Assinado digitalmente em 26/03/2022 11:48)

ANGELA MARIA SOUZA MARTINS

ASSINANTE EXTERNO

CPF: 351.423.917-72

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp>
informando seu número:

299, ano: **2022**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **25/03/2022** e o código de verificação: **dfeefb941e**

DEDICATÓRIA

Dedico esta Dissertação a mim, ao meu sonho, a minha realização pessoal como força do querer! Fruto da minha fé em Cristo Jesus, do meu intenso esforço e da minha resiliência humana.

*Meu destino eu moldei (...)
Qualquer um pode moldar,
Deixo o mundo me rumar
Para onde eu quero ir, (...).*

Filosofia de vida - Ana Carolina.

Ao meu marido, meu amor Silvano Perim, eternizado em minha memória, que é o meu maior amigo na face da Terra, parceiro, apoiador e incentivador dos meus anseios. A ele que não mediu esforços para fazer o melhor para mim, expresso minha admiração pelo seu caráter e respeito pelo homem que é, pois foi capaz de abrir mão dos seus desejos, para que, antes dele, eu realizasse os meus sonhos, sobretudo profissionalmente.

*(...) Foi aos trancos e barrancos que eu consegui
Minha família, (...) minha fé
A vocês devo tudo (...)
Gratidão
Pela força que não me deixou desistir
Por ter sido escolhida para essa missão
Obrigada meu Deus por você existir
Sempre me deu a mão (...)
Obrigado (...) por fortalecer (...)*

Xandy de Pilares, Gratidão.

E também a minha mãe Tânia, mulher negra e invisibilizada socialmente pela força do seu triste destino. Como prova do meu amor, dedico esta conquista sob a perspectiva de superação e a expectativa de lhe proporcionar um futuro digno e honrado.

*Nada é por acaso, nada é em vão
Na vida com Deus, tudo tem uma razão (...)
Minha raiz cresceu
E os ventos sopraram cada vez mais fortes
E ainda sim, eu prevaleci
(...) Só quem tem raiz,
Suporta o que eu suportei (...)
Só quem tem raiz aguenta chorar o que eu chorei (...)*

Só quem tem raiz -Sarah Faria.

AGRADECIMENTOS

"E aprendi que se depende sempre de tanta, muita, diferente gente. Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas. E é tão bonito quando a gente entende que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá. E é tão bonito quando a gente sente que nunca está sozinho por mais que pense estar (...)".

Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior
(1945 -1991): **Gonzaguinha**,
Caminhos do coração, 1982

À Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro por me permitir conquistar um dos meus maiores sonhos de realização pessoal: a confirmação da minha identificação profissional na área da Educação.

À Orientadora Celia Otranto, que merece menção especial, tornou-se um anjo enviado por Deus nesta minha trajetória acadêmica, agradeço por me possibilitar viver este presente profissional. Sublinho minha eterna gratidão por sua força, amizade, atenção e parceria disponibilizada para o meu crescimento intelectual e para o sucesso do trabalho ao longo desta caminhada. Apropriando-me das palavras de Frida Khalo: “pés para que os quero, se tenho asas para voar”, agradeço por me proporcionar a criação de asas para voar e percorrer a tão sonhada carreira universitária.

À Fabrícia Vellasquez, orientadora da monografia, que plantou minha semente na época da graduação e a grande incentivadora desse meu anseio. Agradeço por me permitir florescer e chegar até aqui, por viver a experiência da Iniciação Científica (PROIC) sedimentando minha identidade docente e abrindo o meu caminho para o alcance da pós-graduação. Gratidão por sua eterna amizade e parceria para além dos muros da Rural.

Aos Professores da banca de entrevista de Mestrado no processo de seleção: Maria Angélica Coutinho e Fernando Gouvêa. Às professoras da banca de qualificação e defesa: Ângela Maria Souza Martins e Nádia Maria Pereira de Souza por aceitar em participar deste meu sonho profissional, dedicando tempo para ler este trabalho, e contribuindo com suas ricas indicações e conhecimentos científicos visando a qualidade desta pesquisa.

Aos Professores da pesquisa de campo que se permitiram envidar esforços e se tornaram parceiros nessa missão. Aos docentes que responderam ao questionário: Tarci Gomes Parajara, Lia Maria Teixeira de Oliveira, Ana Dantas Soares, Fabiana de Carvalho Dias Araújo e Lilian Couto Cordeiro Estolano. Aos docentes que autorizaram a publicação da transcrição do seu depoimento profissional: Alfredo Gouvêa, Everaldo Zonta, Joanes de Oliveira Dias, Joecildo Francisco Rocha, Tarci Gomes Parajara, e ao Diogo Souza Pinto por terem colaborado nesse processo, contribuindo para desvendar pistas possibilitando-me alcançar êxito ao final desse labirinto científico.

À Cristiane Moffati Galindo, secretária da Coordenação do Curso de LICA que não mediu esforços para me auxiliar com toda disponibilização de materiais, esclarecimentos e informações necessárias para o sucesso desse trabalho.

Ao professor Máximo Masson do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos de Demandas Populares (PPGEduc), que marcou de forma inimaginável a minha vida com sua humanização, solidariedade e conhecimentos.

Ao professor do estágio de pós-graduação, Ramofly Bicalho que foi um grande amigo, parceiro, apoiador e sempre esteve disposto a me atender e contribuir esclarecendo minhas solicitações.

Às professoras Lucília Lino Augusto de Paula, Cassia Viana, Saionara Moreira, e Carmem Frade que indiretamente contribuíram de alguma forma para o sucesso desta conquista acadêmica.

À Camila Tavares, minha amiga de turma da pós-graduação, que me acompanhou em todo tempo nas mais diversas fases desse processo entre choros, dores, sorrisos e alegrias. Um presente para a minha vida na fase universitária e será da Rural para a vida.

À Priscila Carvalho, amiga de graduação da Rural, pela parceria.

Ao financiamento da bolsa de pesquisa de demanda social, onde fui aprovada como cotista racial no processo seletivo do PPGEduc, que efetivamente contribuiu para o êxito desta produção científica. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Finance Code 001.

Ao PPGEDUC e a todos aos docentes das disciplinas por me possibilitarem crescer cognitivamente, cientificamente e academicamente em meio ao desafio de ser pós-graduanda.

À Renata Bastos, secretária do Programa, por toda sua gentileza e atenção em me atender prontamente.

Ao meu marido Silvano Perim, por se disponibilizar a realizar a função de designer gráfico de todas as minhas ideias e produzir as artes inseridas nesta pesquisa, cooperando para o sucesso final desta Dissertação.

À Aline Cabral, que realizou a revisão ortográfica até o capítulo III, formada em Letras pela UERJ, amiga de infância e companheira de sala de aula no ensino fundamental da Escola Municipal Rubem Berta.

Refletindo sobre a minha caminhada, expresso minha eterna gratidão a **Deus**, escritor da minha história.

*Acredite, é hora de vencer
Essa força vem de dentro de você (...)*

*Acredite que nenhum de nós
Já nasceu com jeito pra super-herói
Nossos sonhos, a gente é quem constrói
É vencendo os limites (...)
Conquistando o impossível pela fé (...)
Deus dá asas, faz teu vôo
Campeão, vencedor
Essa fé que te faz imbatível
Te mostra o teu valor (...)
Tantos records você pode quebrar
As barreiras você pode ultrapassar e vencer (...).*

Conquistando o Impossível - Jamily.

Agradeço ao Espírito Santo por não me permitir desistir diante de inúmeros problemas pessoais nestes três anos de curso e me manter firme, frente a minha aspiração de obter o título de Mestre em Educação. A Jesus Cristo, por ter sido o meu maior Mestre em cada momento desse processo, por me guiar a escrever cada palavra, cada frase e parágrafo desta dissertação. Conforme aponta a Bíblia Sagrada no livro de Isaías, no capítulo 28; versículo 26: “ O seu Deus o ensina, e o instrui acerca do que há de fazer”. Friso assim, a minha eterna gratidão à Trindade Divina.

*Você não sabe o quanto eu caminhei
Pra chegar até aqui (...)
Meu caminho só meu pai pode mudar (...)*

A Estrada, Cidade Negra.

EPIGRAFE

[...] a aprendizagem ocorre sobretudo graças a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função de guia amigável, como ocorre ou deveria ocorrer na universidade. Descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajudas exteriores, é criação, mesmo que a verdade seja velha, e demonstra a posse do método; indica que, de qualquer modo, entrou-se na fase da maturidade intelectual, na qual se podem descobrir verdades novas.

(Gramsci)

RESUMO

PERIM, Érica Rodrigues Marins. **As Influências da Tradição Agrária na oferta do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. 2022. 278p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2022.

A pesquisa de Mestrado teve por objetivo investigar como está ocorrendo a formação do profissional de educação agrícola no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se a tradição agrária da Instituição vem influenciando o cotidiano desse curso. Trata-se de uma pesquisa básica, qualitativa, descritiva, que se utiliza de informações extraídas de pesquisa bibliográfica, desenvolvida em material já publicado, como livros, artigos, periódicos, teses, dissertações, internet, dentre outros; e de pesquisa documental, desenvolvida em material que não recebeu tratamento analítico. A investigação está caracterizada como um estudo de caso que aprofundou o levantamento de dados com a aplicação de questionários aos docentes e antigos coordenadores de curso da LICA, e com informações extraídas de eventos ocorridos on-line, dos quais tivemos a oportunidade de participar. As reflexões e análises foram desenvolvidas a partir de uma visão histórico-analítica do problema da pesquisa, que norteou todo o percurso metodológico. O estudo se desenvolveu tomando por base a história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. No primeiro capítulo, o foco da análise abrange o período de 1910 a 1970, apresentando o percurso histórico que engloba, desde a criação da Instituição em 1910, até o momento em que foi transferida do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação. Este foi o espaço temporal no qual a tradição agrária foi construída e consolidada. O segundo capítulo discorre a respeito do afastamento da Instituição de sua tradição agrária, abrangendo o período de 1970 até a implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2007, marco da abertura de cursos fora da área agrária na UFRRJ. O terceiro capítulo traz o percurso histórico da educação agrícola no Brasil e as políticas públicas adotadas para a educação profissional no país, acompanhadas dos principais instrumentos legais que as ampararam, com abrangência temporal do período colonial até o ano de 2017. O Capítulo IV apresenta o Curso da LICA, englobando sua criação, trajetória, as principais transformações e perspectivas de futuro. Concluímos reafirmando a importância histórica do curso para a UFRRJ, em especial para os cursos de licenciatura, desenvolvendo algumas reflexões decorrentes da análise da proposta aprovada para sua última reforma curricular, atualmente em vigor. Na sequência, seguem as Conclusões do Estudo, as Referências Bibliográficas, Apêndices e Anexos.

Palavras-Chave: UFRRJ; Tradição agrária; Educação agrícola; LICA

ABSTRACT

PERIM, Érica Rodrigues Marins. **The Influences of Agrarian Tradition in the offer of Agricultural Education Courses at the Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.** 2022. 278 p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2022.

The Master's research aims to investigate how the training of agricultural education professionals in the Licenciature in Agricultural Sciences (LICA) of the Federal Rural University of Rio de Janeiro is taking place and if the Institution's agrarian tradition has influenced the daily life of this course. It's a basic, qualitative, descriptive research, which uses information extracted from bibliographic research, elaborated from material already published, such books, articles, periodicals, internet, among others, and documental research, elaborated from material that received no analytical treatment. The investigation is characterized as a case study that deepened the data collection with the application of questionnaires to professors and former course coordinators at LICA, and with information extracted from online events, which we had the opportunity to participate. The reflections and analyzes will be developed from a historical-analytical view of the research problem, which will guide the entire methodological path. The study was developed based on the history of the Institution. In the first chapter, it covers the period from 1910 to 1970, presenting the historical path in which the agrarian tradition was built and consolidated. In the second chapter, it discusses the institution's removal from its agrarian tradition, covering the period from 1970 until the implementation of the Support Program for Federal University Restructuring and Expansion Plans (REUNI), in 2007, a milestone in the opening of courses abroad of the agrarian area at UFRRJ. The third chapter brings the historical path of agricultural education in Brazil and the public policies adopted for professional education in the country, accompanied by the main legal instruments that supported them, with a temporal scope from the colonial period until the year 2017. Chapter IV presents the LICA Course, encompassing its creation, trajectory, the main transformations and perspectives for the future. We conclude by reaffirming the historical importance of the course for UFRRJ, especially for undergraduate courses, developing some reflections resulting from the analysis of the proposal approved for its last curricular reform, currently in force. Following are the Study Conclusions, Bibliographic References, Appendices and Annexes.

Key words: UFRRJ; agrarian tradition; agricultural education; LICA

LISTA ABREVEATURAS E SIGLAS

ABE - Associação Brasileira de Educação

ADs - Associações Docentes

ADUR - Associação dos Docentes da Universidade Rural.

AI-5 - Ato Institucional nº 5

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

APLICA - Associação dos Profissionais da Licenciatura em Ciências Agrícolas

ASUR - Associação dos Servidores da Rural

BM - Banco Mundial

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBAR - Comissão Brasileiro-Americana de Educação de Populações Rurais

CEDERJ - Consórcio do Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro

CEPE - Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão

CEPEA - Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão por Área

CFE - Conselho Federal de Educação

CEFET - Centros Federais de Educação Profissional

CLT - Consolidação das Leis do Trabalho

CNEPA - Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas

COAGRI - Coordenação Nacional de Ensino Agrícola

CONSU - Conselho Universitário

CONTAP - Conselho Técnico-Administrativo da Aliança para o Progresso

CUT - Central Única dos Trabalhadores

DAENA - Diretório Acadêmico da Escola Nacional de Agronomia

DCE - Diretório Central dos Estudantes

DCEAB - Diretório Central dos Estudantes de Agronomia do Brasil

DEA - Diretoria de Ensino Agrícola

DEE - Diretório Estadual de Estudantes

DEM - Departamento de Ensino Médio do MEC

DSI - Divisão de Segurança e Informação

EAD - Modalidade da Educação a Distância

EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

ENA - Escola Nacional de Agronomia

ENV - Escola Nacional de Veterinária

ESAMV - Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária

EUA - Estados Unidos da América

FASUBRA - Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras

FHC - Fernando Henrique Cardoso

GT - Grupo de Trabalho

IA - Instituto de Agronomia

IC - Iniciação Científica

ICHS - Instituto de Ciências Humanas e Sociais

ICS - Institutos de Ciências Sociais

IE - Instituto de Educação

IIFA - Imperial Instituto Fluminense de Agricultura

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

IFs - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

IFET - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

IM - Instituto Multidisciplinar

ITR - Instituto de Três Rios

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LICA - Licenciatura em Ciências Agrícolas

MA - Ministério da Agricultura

MAIC - Ministério da Agricultura Indústria e Comércio

MEC - Ministério da Educação

PAC - Programa de Aceleração do Crescimento

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PLANALSUCAR - Programa Nacional de Melhoramento da Cana-de-açúcar

PPGEA - Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola

PPP - Parceria Público-Privada

PRE - Plano de Reestruturação e Expansão

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SENETE - Secretaria Nacional de Educação Tecnológica

SEMTEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica

SINTUR-RJ - Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

SNA - Sociedade Nacional de Agricultura

UB - Universidade do Brasil

UEE - União Estadual dos Estudantes

UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco

UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UFRRS - Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul

UNE - União Nacional dos Estudantes

UR - Universidade Rural

URB - Universidade Rural do Brasil

URSS - União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

USAID - *United States Agency for International Development*

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Livro da Universidade Rural ilustrando o brilho da tradição agrária.....	26
FIGURA 2 - Livro da UFRRJ ilustrando a gradual desvinculação da tradição agrária	57
FIGURA 3 - Livro representando a trajetória profissional agrícola.....	98
FIGURA 4 - Livro representando o percurso histórico da LICA.....	130

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Cursos oferecidos no Campus de Seropédica - ano 2006	86
QUADRO 2 - Cursos oferecidos no Campus de Nova Iguaçu - ano 2006	87
QUADRO 3 - Cursos oferecidos no Campus de Três Rios - ano 2006	87
QUADRO 4 - Cursos oferecidos no Campus de Quatis - ano 2006	87
QUADRO 5 - Cursos criados na UFRRJ até o ano de 2010 por campi.....	94
QUADRO 6 - Ampliação no número de vagas da UFRRJ pós REUNI	96
QUADRO 7 - Regulamentação do Ensino Agrícola Formal - 1947	115
QUADRO 8 - Divisão dos grupos analíticos por tema: discursos acadêmico-profissionais.....	165
QUADRO 9 - Oferta do Curso de LICA nas Regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, antes e depois da implantação da Reforma da Educação Profissional.	187
QUADRO 10 - Oferta do Curso de LICA nas Regiões Norte e Nordeste, antes e depois da implantação da Reforma da Educação Profissional.....	187
QUADRO 11 - Quantidade de oferta dos Cursos de LICA nas Regiões do Brasil antes e depois da implantação da Reforma da Educação Profissional e o cálculo da porcentagem de retração da Licenciatura por região.....	191
QUADRO 12 - Desafios da LICA e Futuro no mercado de trabalho	201

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO I.....	26
A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO: O vínculo agrário e fortalecimento da tradição rural no decorrer de sua história.	26
1.1 - A Origem da Instituição.....	27
1.2 - A Transformação da ESAMV em Universidade.....	35
1.3 - A mudança de sede e a luta por maior autonomia	39
1.4 - Os Impactos da Ditadura Militar no Interior da Universidade Rural.....	47
1.5 - A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e a nova vinculação ministerial.....	54
CAPÍTULO II	57
NOVOS CAMINHOS: A GRADUAL DESVINCULAÇÃO DA TRADIÇÃO AGRÁRIA.	57
2.1 - As Reformas Educacionais e seus reflexos no Brasil e na UFRRJ.....	58
2.2 - A UFRRJ pós- ditadura empresarial militar	73
2.3 - Os anos 2000 e as mudanças que consolidaram o afastamento da tradição agrária na UFRRJ	79
CAPÍTULO III.....	98
O PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO AGRÍCOLA NO BRASIL E AS PRINCIPAIS POLÍTICAS PÚBLICAS ADOTADAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.	98
3.1 - A estruturação do ensino profissional agrícola no Brasil.....	98
CAPÍTULO IV.....	130
O CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO.....	130
4.1 - Memórias da Tradição Rural: da Escola de Educação Técnica à criação da Licenciatura em Ciências Agrícolas.	134
4.2 - As ressignificações Institucionais pós-LDB de 1961: a transferência do Departamento de Ciências Pedagógicas/URB para o Instituto de Educação/UFRRJ e a transformação da EET na Licenciatura em Ciências Agrícolas na década de 70.	143
4.3 - O Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas visto pelos egressos do Curso	163
4.4 - Os anos 2000: impactos das políticas educacionais na identidade profissional agrícola do Curso de licenciatura da Universidade Rural.	184
4.5 - Os Desafios da LICA.....	201
CONCLUSÃO	217
REFERÊNCIAS.....	221
ANEXOS.....	230

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa de Mestrado é inspirada na minha experiência profissional, em especial durante o meu processo formativo da trajetória acadêmica de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ/Campus Seropédica. Como bolsista de Iniciação Científica (IC), desenvolvida no biênio 2015-2016, optei por deter-me em estudos relacionados com a linha de pesquisa científica na área da formação docente e seus entrelaçamentos com a política educacional.

Considerando essa proposição para minha atividade de IC, participei de uma investigação sobre “Identidades docentes e não-docentes em formação: um estudo sobre os desafios formativos na UFRRJ - Campus Seropédica”. Ao longo do estudo, avaliei a identificação profissional dos estudantes do curso de Pedagogia, tomando como referência a matriz curricular, com a intenção de contribuir com uma análise crítica sobre as identidades e identificações profissionais mediante o debate que ocorria na época e tinha como objetivo Reformulação Curricular no Curso de Pedagogia.

Tais investigações me permitiram entender melhor o processo de escolha dos cursos pelos universitários, com especial destaque na formação para a docência, mas incluindo também o processo formativo para além da docência, ou seja, em campos de atuação não diretamente docentes, repensando a formação e o currículo em curso na época. O estudo pretendeu contribuir, ainda, para uma melhor inclusão social dos universitários na Instituição.

O tema e sua importância

Convergindo no mesmo interesse de temática acima apresentada, ou seja, o processo de formação docente no ensino superior, e utilizando o mesmo *lócus* de investigação, o espaço da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), apresentamos a atual proposta de pesquisa de Mestrado. Pretendemos agora investigar as influências da tradição agrária no processo de formação e qualificação do profissional de educação agrícola no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas assegurado pelos espaços formativos da UFRRJ. Para alcançar os objetivos propostos, nossas análises foram desenvolvidas tomando como referência a história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), adotando

como **questão motivadora**, averiguar o quanto a tradição agrária influenciou ou ainda influencia o oferecimento deste curso na UFRRJ.

A tradição agrária é fruto do percurso histórico da Instituição que, no ato de sua criação, em 1910, como Escola Superior da Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV), foi vinculada ao recém-criado Ministério da Agricultura com o principal objetivo de formar quadros para esse Ministério (OTRANTO, 2009). Esteve a ele vinculada até o ano de 1967, quando, em plena Ditadura empresarial-militar a Instituição foi ligada ao Ministério da Educação.

Ao longo deste tempo, a Escola se transformou, até que no ano de 1943 adquiriu o status de universidade, quando assumiu a denominação de Universidade Rural. Apesar da mudança, a instituição continuou ligada ao Ministério da Agricultura, ao qual esteve vinculada desde o momento de sua criação, como primeira instituição federal agrária constituindo-se na instituição de educação superior mais importante daquele Ministério. A tradição agrária da Universidade Rural foi, portanto, construída ao longo dos anos e consolidada pelo Ministério da Agricultura. Quando a Universidade foi transferida para o então Ministério de Educação e Cultura, no ano de 1967, essa tradição começou a perder força, culminando com a adesão a Instituição ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2007, que ocasionou a criação de cursos novos fora da área agrária.

Neste estudo procuramos identificar como está se desenvolvendo o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA). Buscamos, ao longo da pesquisa, respostas para as seguintes indagações: A tradição agrária que permeou a UFRRJ desde a sua criação ainda agrega status aos cursos agrários? Esses cursos são beneficiados de alguma forma por serem da área agrária? A UFRRJ ainda pode ser considerada uma instituição que se apoia na qualidade dos tradicionais cursos voltados para a área agrônômica?

A escolha desse curso não se deu por acaso. O tradicional curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA) foi, juntamente com o curso de Licenciatura em Economia Doméstica, um dos dois primeiros cursos de formação de professores criados na UFRRJ. O Curso de LICA foi criado em 1963, no bojo da primeira Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional - Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1961). É o primeiro curso de licenciatura da UFRRJ.

As especificidades da Universidade Rural instigaram esta pesquisadora a estudar mais profundamente o curso de LICA. Celia Otranto que pesquisou profundamente a história da Universidade Rural, nos alerta que: “O tempo pode apagar muitas lembranças. Cabe a nós resgatá-las para que os fatos não caiam no esquecimento, para que as lutas não se percam, para que a história fique registrada e seja devidamente contada àqueles que venham depois de nós...” (OTRANTO 2010, p.15).

Amparada historicamente nas pesquisas de Otranto (2009; 2010) e de Silveira (2011), iniciamos nossas primeiras incursões a respeito da temática, visando clarificar o nosso problema de pesquisa. As produções da pesquisadora Celia Otranto objetivaram investigar o levantamento histórico dessa Instituição, contribuindo para a compreensão da composição de sua identidade e memória. Seus estudos aprofundaram as análises da forte tradição agrária da Universidade foco desta pesquisa, decorrente da sua vinculação ao Ministério da Agricultura desde sua criação como Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, em 1910, até o ano de 1967, quando foi transferida para o então Ministério da Educação e Cultura. Relatou as dificuldades enfrentadas pela Instituição, ao deixar um Ministério (Agricultura), na qual era altamente prestigiada, para integrar um outro (Educação), no qual era uma das menores, sofrendo cortes de até 50% no seu orçamento total. Apresentou a criação de novos cursos fora da área agrária, para atender à Reforma Universitária de 1968. Seus estudos inspiraram muitas pesquisas sobre a UFRRJ, dentre as quais incluo a que agora apresento como Dissertação de Mestrado.

Cumpramos aqui apontar as transformações sociais que ocorreram no interior da Instituição, moldando o seu perfil. Otranto (2009) realçou o fato da Universidade Rural, representar em cenários passados, uma instituição de referência nacional para área das ciências agrárias por anos a fio, fato que será melhor detalhado ao longo do estudo. Silveira (2011), assinalou que o status rural da UFRRJ sofreu um processo de descaracterização da sua vocação de origem, aflorando um cenário de lutas entre as áreas educacionais mais prestigiadas e aquelas com menos protagonismo institucional. Com base nesse argumento, a autora frisou que a vocação agrária sofreu uma perda de hegemonia com a expansão da educação superior implantada posteriormente com a adesão do Programa de Apoio a planos

de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2007. Estas e outras questões serão focos de análise ao longo do presente estudo.

Retornando ao “túnel do tempo”¹, até o período de 1967, enquanto a Instituição esteve vinculada ao Ministério da Agricultura, seus cursos eram quase que exclusivamente voltados para a área agrária. A partir da implementação da Lei da Reforma Universitária em 1968- Lei nº 5540, de 28 de novembro de 1968 (BRASIL, 1968), que trouxe a obrigatoriedade das universidades oferecerem cursos em todos os campos do saber, o perfil educacional da Universidade Rural foi modificando gradativamente seu status essencialmente agrário.

Em relação à observação e às noções de memória e de identidade, pode-se identificar numa retrospectiva histórica, a experiência da Universidade Rural, no enfrentamento dos impactos causados pelas políticas públicas, nos redirecionamentos e descontinuidades que as reformas educacionais acarretaram para implantar novos projetos formativos no interior da Instituição. O primeiro grande desafio se deu com a chamada Reforma Universitária de 1968, ao exigir a universalidade de campo para se tornar Universidade.

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como as demais instituições universitárias da época, **foi obrigada a se adaptar às novas regras legais**. Dentre elas estava uma que a atingiu mais diretamente: **a obrigatoriedade de oferecer cursos dentro dos vários campos do saber e não mais, somente, aqueles relacionados à área agrônômica, como era sua tradição. Foi impelida, então, a criar novos cursos, principalmente voltados para a área de educação e ciências humanas, de forma geral.** (*grifo nosso*) (OTRANTO, 2010, p.71).

Quando foi obrigada a criar cursos na área de Ciências Humanas e especificamente em educação, a Universidade sofreu pressões internas e os novos cursos, principalmente as licenciaturas, foram discriminados no interior da própria universidade. Superar esses entraves não foi tarefa fácil para os cursos de formação de professores. Essa busca pela consolidação desses cursos, também se consiste em um dos nossos focos de análise.

Como mencionado anteriormente, ao ampliar a expansão do ensino superior para outras áreas do saber acadêmico, para além do mundo rural, esse perfil formativo ganhou novas dimensões, enfraquecendo o status inicial na composição de sua identidade

¹A expressão “Uma viagem no Túnel do Tempo” foi utilizada como título do segundo livro de Otranto sobre a história da Universidade Rural (OTRANTO, 2010).

universitária. Conforme citado por Silveira (2011, p.104), observa-se que a garantia financeira pesou na decisão de abertura de novos cursos.

Não fossem as diversas determinações governamentais relacionadas à expansão do ensino superior, [...]a UFRRJ poderia ter efetivado um tipo de expansão com chances de manter as suas referências no ensino e na pesquisa da área rural. [...] No final, decidiu-se priorizar cursos que apresentassem garantia e segurança na obtenção de recursos, da parte do governo, para serem implantados.

Não estando mais vinculada ao Ministério da Agricultura, a UFRRJ, na década de 1970, foi obrigada a abrir cursos estranhos à sua tradição agrária, que de início sofreu grande reação da comunidade universitária. Foi obrigada a admitir docentes das áreas de humanidades e a determinar um espaço para esses cursos. Não podia ser às margens do grande e belo lago que enfeita a paisagem do Instituto da Agronomia, de Florestas, e outros da prestigiada área agrônômica. Os cursos de Humanidades, com destaque especial para as licenciaturas, ocuparam um espaço onde existia um mangue, bem distante das estrelas da Instituição.

Para investigar como está acontecendo na formação docente na área agrária, selecionamos o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, por formar professores para a área agrária e por refletir significativamente a luta hegemônica que vem sendo travada no interior da Instituição. O curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, foi um dos que deram origem ao Instituto de Educação da UFRRJ. Recentemente, foi transferido do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão por Área (CEPEA), da área de Humanidades para a área das Ciências Agrárias, mesmo sendo um curso de licenciatura. Esta ação pode estar amparada na origem da tradição agrária.

Problema da Pesquisa

O problema da pesquisa está contido nas seguintes indagações: Como o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, criado inicialmente numa Instituição agrária, vem mantendo sua identidade rural? Considerando o afastamento da UFRRJ dessa tradição hegemônica, será possível o Curso manter essa profissionalização? O oferecimento do Curso ainda contempla o público-alvo inicial?

As questões do estudo são:

- 1) Como foi construída a tradição agrária na Instituição pesquisada?
- 2) Como a Instituição vem se afastando dessa tradição?
- 3) Qual a influência da tradição agrária da Universidade Rural na criação e consolidação do Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias (LICA)?

Os objetivos da Pesquisa estão assim delineados:

Objetivo geral

Investigar a trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e sua contribuição para a tradição agrária da UFRRJ.

Objetivos Específicos:

- Traçar o percurso histórico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), fundamentando a ocorrência da tradição agrária da Instituição ao longo de sua história e sua gradual abertura para cursos e pesquisas em outras áreas.
- Destacar os principais acontecimentos que ocasionaram a aproximação ou o distanciamento da LICA em relação à posição do status da tradição agrária na Universidade Rural.
- Descrever a formação docente do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA) e suas perspectivas de futuro.

Metodologia

Tomando como base Gil (2012) podemos definir que, do ponto de vista de sua natureza esta é uma pesquisa básica, pois objetiva gerar conhecimentos novos para avanço da ciência sem aplicação prática prevista. Do ponto de vista da forma de abordagem do problema

é uma pesquisa qualitativa, uma vez que considera que existe uma relação entre o mundo e o sujeito que não pode ser traduzida em números. Dessa forma, pretendemos entender as relações sociais e políticas que envolvem este campo educacional. Em relação aos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva, que objetiva descrever as características de certa população ou fenômeno, ou estabelecer relações entre variáveis.

No que diz respeito aos procedimentos técnicos, utilizamos para este estudo a pesquisa bibliográfica, elaborada a partir de material já publicado, como livros, artigos, periódicos, internet, etc. Também recorreremos à pesquisa documental. Trata-se de um estudo de caso que lançou mão de questionários para aprofundar o levantamento de dados. As reflexões e análises foram desenvolvidas a partir de uma visão histórico-crítica do problema da pesquisa, que norteou todo o percurso metodológico.

Organização do Estudo

O texto está desenvolvido com uma introdução, quatro capítulos e a conclusão. Da Introdução constam a escolha do tema e sua importância, o problema da pesquisa, as questões de estudo, os objetivos e a metodologia. O Capítulo I versa sobre o percurso histórico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), ressaltando sua tradição agrária e as mudanças pelas quais a Instituição passou ao longo do tempo. Destaca os principais fatos da historiografia da Instituição entre os anos de 1910 e o final da década 1960, quando a UFRRJ começou, por imposição legal, a se afastar da sua tradição agrária.

A parte referente à História da Universidade Rural está fundamentada, em especial, nos estudos de Celia Regina Otranto, Lucília Augusta Lino de Paula, Wallace Lucas Magalhães e Ana Lúcia da Costa Silveira, que desenvolveram pesquisas sobre o assunto. A primeira publicou dois livros (OTRANTO 2009; 2010). O primeiro apresenta a história da Instituição desde sua criação como Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, em 1910, até o final da década de 1980. O segundo, em “Uma viagem no túnel do tempo”, narra o que aconteceu no interior da Instituição durante a ditadura militar. Além dos livros acima citados, a autora conta com vários artigos publicados em periódicos (OTRANTO, 2005; e 2017) nos quais apresenta a historiografia da UFRRJ.

Lucília de Paula, por sua vez, publicou o livro “O Movimento Estudantil na UFRuralRJ: memórias e exemplaridades” (PAULA, 2012) fruto da pesquisa sobre a história do movimento estudantil organizado da UFRRJ dirigido pelo DCE, abarcando um período de vinte e cinco anos de análise da memória social desse movimento. No estudo, fruto de sua Tese de Doutorado (PAULA, 2004), a autora investigou o movimento estudantil organizado e dirigido pelo Diretório Central dos Estudantes (DCE) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, no período de 1977 a 2002. A pesquisadora contribui com o olhar referente ao período da Ditadura Militar na Rural.

Wallace Magalhães publicou uma dissertação cujo tema trata de assunto relevante para o presente estudo: A “lei do boi” como estratégia da burguesia rural: o caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (1968 - 1985). A pesquisa retrata as implicações da política educacional agrária vigente na época da Ditadura Militar.

O Capítulo II aprofunda estudos a respeito da gradual desvinculação da tradição agrária, com a abertura de cursos fora da área agrônômica, abrangendo o período histórico de 1970 até a implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2007, marco da abertura de cursos fora da área agrária na UFRRJ. As pesquisas foram fundamentadas em Fávero (1992), Otranto (2006; 2007; 2009; 2010), Paula 2004, Oliveira (2000), Souza (2012), Leda e Mancebo (2009), com especial destaque para as análises de Silveira (2011) e do fato que marcou o ano de 1968, a Reforma Universitária, homologada pela Lei nº 5540 (Brasil, 1968), em 28 de novembro.

Silveira (2011) defendeu a tese intitulada “A UFRRJ do tempo recente: relações entre a oferta de graduações e a sua vocação rural”. Nela apresenta uma análise detalhada entre os cursos de graduação oferecidos pela instituição em tempo mais recente e os desafios decorrentes da vocação rural da Instituição.

O Capítulo III traz o percurso histórico da educação agrícola no Brasil, as políticas públicas adotadas para a educação profissional no país, acompanhadas dos principais instrumentos legais que as ampararam, com abrangência temporal do período colonial até o ano de 2017, momento em que realçamos a implantação da Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017). A Medida Provisória ao fomentar a adoção de “itinerários formativos” na educação profissional,

o “notório saber”, acarretou implicações ao campo de atuação laboral do liqueiros², desconstruindo um espaço profissional que até então era exclusividade dos egressos de LICA. Sendo assim destacamos essa conjuntura para repensar o oferecimento do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas. As leituras foram contempladas com base nos seguintes autores: Fernandes (1966); Xavier (1990); Soares (2002); Ribeiro (2003); Kluge (2008); Sobral (2009); Santos (2012); Monrez (2014); Nery (2017) e Otranto (2005; 2017).

O Capítulo IV traz o histórico do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, sua contribuição para a UFRRJ, as reformulações curriculares e seus principais desafios no mercado profissional, enriquecidos com informações obtidas pela pesquisa de campo. Mereceu destaque especial os estudos de Lia Maria Teixeira de Oliveira, que defendeu, em 1998, a Dissertação intitulada “A Licenciatura em Ciências Agrícolas: perfil e contextualização” (OLIVEIRA, 1998). Os demais autores abordados foram: Algebaile (2000); Villela (2000); Linhares (2002); Veríssimo (2002); Benjamin (2002); Soares (2003); Garcia, Hypolito e Vieira (2005); Freitas (2006); Otranto (2000; 2007; 2009); Silveira (2011); Pinto (2011); Monrez (2014); Moraes (2014) e Faleiros (2015).

Para complementar as informações, utilizamos entrevistas/questionários semiestruturados que foram direcionados aos professores que atuam no curso pesquisado. Também se constituíram em fontes privilegiadas de investigação transcrições de eventos online realizados pela Coordenação do Curso de LICA, além de nos apropriarmos do uso de Teses e Dissertações defendidas em diferentes Programas de Pós-Graduação.

Os estudos desses pesquisadores forneceram as bases do registro histórico da trajetória da Instituição e as análises sobre sua tradição agrária. A coleta de dados, que fundamentou os estudos, foi feita em documentos do próprio curso, além de estudos e pesquisas desenvolvidas e registradas em Dissertações e Teses.

Ao final da Dissertação, foram listadas as Conclusões do Estudo, seguidas da Bibliografia consultada para a elaboração da pesquisa proposta. Também foram inseridos os Termos de Autorização de Publicação dos participantes nos Anexos e Apêndices comprovando a veracidade das informações obtidas para a compreensão do percurso investigativo.

² Como são comumente chamados os alunos e ex-alunos da LICA.

CAPÍTULO I

A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO: O vínculo agrário e fortalecimento da tradição rural no decorrer de sua história.



FIGURA 1 - Livro da Universidade Rural ilustrando o brilho da tradição agrária

“... o papel da memória na construção de uma identidade profissional...”

Heloísa Villela

Tendo como fundamentação teórica, em especial, as análises desenvolvidas por Otranto (2009; 2010), Paula (2004; 2012), Germano (2005), Magalhães (2015), e Silveira (2011), neste capítulo registramos a história da Instituição foco de nossa pesquisa, em diferentes momentos de ressignificação social ao longo de sua trajetória. A primeira parte deste capítulo aborda a temática referente ao ensino superior e às políticas educacionais. Entendemos por política educacional, com base em Germano (1990, p.137):

[...] “o conjunto de medidas tomadas, (ou apenas formuladas) pelo [Estado] e que dizem respeito ao aparelho de ensino (propriamente escolar ou não)...” (Cunha, 1983; 439). Ela visa, essencialmente, a reprodução da força de trabalho (mediante a escolarização e qualificação), a formação dos intelectuais (em diferentes níveis), a disseminação da “concepção de mundo” dominante (com vistas a contribuir para a legitimação do sistema político e da sociedade estabelecida).

Este capítulo é dedicado a contextualizar a primeira das categorias de análise da pesquisa: a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Para compreender seu percurso histórico, faz-se necessário percorrer os fatos ocorridos desde o ano de fundação da Instituição, em 1910, revelar os motivos de suas transferências, rever o momento de sua quase extinção, sua retomada de crescimento, as transformações ministeriais e de denominações, as mudanças estruturais e as transformações pedagógicas, na perspectiva de desvendar qual o

verdadeiro papel da Instituição no cenário educacional brasileiro, frente aos diversos acontecimentos sociais. As palavras de Frigotto (2011, p.19) corroboram com o seguinte entendimento:

Como profissionais do campo educativo somos testemunhas ou estudamos, ao longo de nossa formação, as frequentes reformas de ensino em nosso país. Essas reformas buscam dar respostas a problemas ou supostos problemas no campo educativo e se materializam em concepções educacionais, mudanças na organização curricular, no conteúdo, na forma de organização e nos métodos pedagógicos. Cada reforma tem implicações diretas sobre a vida escolar, o trabalho docente e, sobretudo, o tipo de formação humana - colonizadora e alienadora ou emancipadora. [...] discutir as reformas educativas que se deram ao longo de nossa história e as mudanças que engendraram [...] é entender o tempo presente que nos afeta e quais as concepções de educação que foram dominantes nas últimas reformas educativas [...].

No levantamento historiográfico que passamos a fazer agora, discutimos várias reformas educativas e suas consequências na atual Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Os principais fatos aqui destacados, que interessam diretamente ao presente estudo, percorrem o espaço de tempo entre os anos de 1910, ano de criação da Instituição, até o final da década de 1960, período em que construiu e consolidou sua tradição agrária.

1.1 - A Origem da Instituição

Para Otranto (2009, p.61), a construção histórica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro “... dotou-a de características tão especiais que não se pode pretender analisar uma época relativamente recente, [...] sem resgatar parte de seu passado”. É exatamente esse resgate que pretendemos fazer ao longo do presente capítulo.

Desvendando essa trajetória historiográfica da Instituição, produzida pelas pesquisas de Otranto (2009; 2010), é pertinente lembrar que, no Brasil, a base do ensino superior agrícola advém do ensino agrônomo na Primeira República.

O primeiro período republicano no Brasil, também chamado de Primeira República, durou de 1889 a 1930. Foi neste período que o ensino agrônomo foi ampliado e a temática do ensino agrícola passou a ocupar lugar de destaque no governo federal. Até então o ensino agrícola ficava a cargo dos estados da federação, no entanto se fazia necessário, na época,

uma redefinição das formas de controle e coerção sobre a força de trabalho, daí a importância de localizá-lo na esfera federal.

Os agrônomos, organizados na Sociedade Nacional de Agricultura (SNA) passaram a assumir o papel de porta-vozes dos interesses da classe dominante agrária brasileira, com o objetivo declarado de modernizar a agricultura e desenvolver o país. A SNA foi a grande articuladora do projeto de criação do Ministério da Agricultura Indústria e Comércio (MAIC), que chegou à Câmara dos deputados em 1902 e, após quatro anos de tramitação, foi aprovado pelo Decreto nº 1606, de 29 de dezembro de 1906. (OTRANTO, 2005). Apesar de criado legalmente em 1906, o MAIC só começou a funcionar, realmente, em 1909. “Sua atuação estendia-se aos Serviços de Agricultura Prática; Defesa Agrícola; Proteção dos Índios e Ensino Agrônomo. A sofisticação e abrangência foi alvo de intensas críticas, o que lhe dificultou a implantação” (OTRANTO, 2005, p. 72).

Miguel Calmon du Pin e Almeida era Ministro de Estado da Indústria, Viação e Obras Públicas quando, no ano de 1909, encaminhou ao Presidente da República, Nilo Peçanha, um detalhado Relatório sobre o Ensino Agrícola no Brasil. A indicação feita no Relatório, em 1909, era que a União deveria assumir sua responsabilidade com o ensino agrônomo e, por extensão, com toda a educação profissional brasileira. A atuação mais ativa do governo federal começou a ganhar materialidade neste mesmo ano, quando o presidente da república, Nilo Peçanha, assinou o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Por este instrumento legal foi criada uma rede de 19 Escolas de Aprendizes Artífices, que foi se ampliando ao longo do tempo, dando origem à rede federal de educação profissional (OTRANTO, 2017).

Mendonça (1994, apud OTRANTO, 2017) aponta o quadro de incertezas políticas como responsável pelas diversas reformas do MAIC, ocorridas entre 1909 e 1915. Segundo a autora, essas reformas foram materializadas pela disputa de dois grupos pelo controle do Ministério: os representantes da grande burguesia paulista, que a despeito de seu inicial antagonismo à pasta, passaram a pleitear sua condução; e o grupo que originalmente o concebera e defendera, os representantes da Sociedade Nacional de Agricultura (SNA). O

“interlúdio paulista”³ durou até 1913, quando passaram a assumir o Ministério os segmentos de proprietários rurais do eixo RJ - Sul - Nordeste, articulados ao SNA.

O Serviço de Ensino Agronômico surgiu com a imediata implantação do MAIC, ainda durante o “interlúdio paulista”, e foi concebido a partir do sofisticado modelo do Ministério da Agricultura norte-americano. Ao ensino agronômico foi destinado o papel de “mola propulsora” da “modernização” agrícola, “à feição dos modelos que nos oferece a legislação similar estrangeira, considerada em seus princípios gerais” (Brasil. Coleção de Leis da República, Decreto nº 8.319, 1910).

O ensino agronômico passou a ter as seguintes divisões: Ensino superior; Ensino médio ou teórico-prático; Ensino prático; Aprendizados agrícolas; Ensino primário agrícola; Escolas especiais de agricultura; Escolas domésticas agrícolas; Cursos ambulantes; Cursos conexos com o ensino agrícola; Consultas agrícolas; Conferências agrícolas (BRASIL. Coleção de Leis da República, Decreto nº 8.319, 1910).

Porém, o Decreto nº 8319, de 20 de outubro de 1910, assinado por Nilo Peçanha, foi muito mais abrangente. Traçou as regras do ensino agronômico, em todos os níveis, instituindo-o no interior do MAIC, que tinha como titular o Ministro Rodolfo Nogueira da Rocha Miranda. Sua abrangência se refletia tanto no tamanho - 591 artigos - como nas pretensões, uma vez que as diretrizes foram elaboradas tomando por base estudos desenvolvidos em países estrangeiros, em virtude de o Brasil não contar na época com conhecimento mais aprofundado do seu meio físico e produção agrária.

O mesmo Decreto criou a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV) que deu origem à Universidade Rural. A ESAMV foi a primeira instituição de educação superior agrícola do país, constituindo-se referência nacional para a categoria na esfera federal.

Um dos aspectos de maior interesse para o presente estudo, se refere à sua vinculação ministerial: o Decreto determinou que a ESAMV estivesse atrelada ao Ministério da Agricultura Indústria e Comércio (MAIC). Otranto (2009, p.62) complementa esta afirmação ao sinalizar que: “A ESAMV foi, então, vinculada ao MAIC, e não ao Ministério do Interior,

³ Expressão que significa o espaço de tempo em que o estado de São Paulo teve maior protagonismo na educação agrária.

ao qual estava ligada a questão da educação em geral”. Este ato nos chama a atenção por ser um aspecto revelador de sua posição no campo agrônômico, desde sua criação, na Primeira República.

As demais instituições de educação superior estavam vinculadas ao Ministério do Interior, depois transformado em Ministério da Educação e Cultura. Durante todo o tempo em que teve o vínculo Ministerial com o Ministério da Agricultura, foi a instituição mais importante daquele Ministério.

Cabe, desde já, observar que, o tempo em que foi vinculada ao Ministério da Agricultura, foi estratégico na consolidação e na trajetória política do MAIC, que buscava atender aos interesses de modernização de produção agrícola, eixo de sustentação da economia da época. A ESAMV foi criada para formar quadros para o então Ministério da Agricultura Indústria e Comércio e exerceu papel importante no controle das diretrizes por ele emanadas. O mesmo Decreto que criou a Escola estabeleceu as orientações do ensino agrônômico no Brasil. Convém mencionar que a criação da ESAMV:

Tinha por objetivo diversificar a formação da *elite* política brasileira, [...] A ESAMV foi idealizada, principalmente, para promover o desenvolvimento científico da agricultura e para formar profissionais aptos a assumir os cargos superiores do Ministério da Agricultura, diferentemente das demais escolas congêneres que visavam formar os filhos dos grandes proprietários rurais (OTRANTO, 2004, p. 5-6).

Os cursos de agronomia e veterinária compuseram a ESAMV e permanecem até os dias atuais como os dois principais cursos da Instituição. Esse fato possibilitou a **consolidação da sua tradição agrária**. Sua vocação originária voltava-se exclusivamente para atender as demandas da Agropecuária, voltadas para a formação de técnicos capazes de impulsionar a lavoura e a pecuária no país sob a perspectiva de suprir o atraso histórico. Vale dizer que, a preocupação com a adequação dessa formação estava alinhada ao prisma econômico e à teoria do capital humano⁴.

⁴Segundo as análises de Frigotto (2011), entende-se por teoria do Capital Humano um conjunto de planos e medidas educacionais, projetados por meio de políticas para a implantação de reformas em países de capitalismo dependente sob o discurso falacioso de se obter ascensão e mobilidade social pela garantia de boa remuneração profissional. A ideia de capital humano atrelada à concepção de educação seriam os conhecimentos, habilidades, talentos, valores culturais como moeda de troca para a venda da força de trabalho do indivíduo. Para maior aprofundamento acesse: FRIGOTTO, Gaudêncio. Novos fetiches mercantis da pseudo-teoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In: Andrade, Juarez de, Paiva, Lauriana G. de (orgs). As políticas públicas para a educação no Brasil Contemporâneo. Limites e contradições. Juiz de Fora. Ed. UFJF, 2011.

A Escola foi então, criada em 20 de outubro de 1910, por meio do Decreto nº 8.319 (BRASIL, CLR, 1900-1933) no governo do presidente Nilo Peçanha. No entanto, apesar de criada em 1910, somente foi inaugurada oficialmente no ano de 1913. O fato foi decorrente de a Escola ter enfrentado algumas barreiras relacionadas à realidade do local de sua instalação física.

O Decreto de sua instalação determinou que a Escola fosse instalada na Fazenda Santa Cruz. Porém, o local estava com os prédios em ruínas, impossibilitando que fosse ali localizada. Otranto (2009, p.63) pontua:

Em virtude das dificuldades apontadas para a instalação da ESAMV na Fazenda Santa Cruz, foi promulgado, em 14 de setembro de 1911, um outro decreto, o de nº 8.970, fixando a nova sede [...] em plena área urbana da Cidade do Rio de Janeiro [...]

Sendo assim, em 1911 por meio do decreto de nº 8.970, (Brasil, 1911) ocorreu a transferência da Escola para o prédio do Palácio do Duque de Saxe, ou da princesa Leopoldina, conforme preferem alguns. Porém, a ocupação da sua nova sede, no centro urbano no Rio de Janeiro, somente foi realizada no ano de 1913 devido a problemas na sua estrutura física, que demandava obras para que a instalação da Escola pudesse ser concretizada. A Instituição finalmente foi inaugurada como Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, no Palácio do Duque de Saxe. Segundo a reflexão de Oliveira et al. (1996), apud Otranto (2004, p.6):

[...] a localização da ESAMV “operou um importante efeito simbólico. Ao instalá-la no Palácio do Duque de Saxe a agricultura recebia o *status de nobreza, mesmo que num período republicano*” (p.58). Segundo os autores, a “aparente ambiguidade e anacronismo só era explicável por um motivo, o desejo de libertar o trabalho com a terra da sua vinculação com o escravismo, tirá-la do preconceito que a denegria como atividade que no passado, não muito distante, fora entregue a negros escravos” (Id.). A agricultura era discutida, agora, nos salões nobres do Palácio e não mais nas áreas de serviço (*grifo nosso*).

Ao conquistar uma localização singular, no Palácio do Duque de Saxe, na Rua General Canabarro nº 92, atual bairro do Maracanã, em plena área urbana da então capital federal, “a ESAMV recebeu uma área de 180 hectares para a instalação da fazenda experimental em Deodoro, distante cerca de 40 Km da sede” (OTRANTO, 2010, p.18). Lá eram desenvolvidas as atividades práticas dos alunos, ocasionando sérias dificuldades de locomoção, que a ESAMV tentava resolver, com o apoio do MAIC. A Escola usufruiu desse espaço simbólico

por dois anos: 1913 e 1914. Nesse tempo já apresentava algumas características que a diferenciava das demais.

A excelência da Escola, de acordo com Grillo (1938) estava alicerçada em três pilares de sustentação pedagógica: a inserção de docentes por concurso, a qualidade das atividades laboratoriais o campo de experimentação, fundamental para a aplicação de conhecimentos adquiridos nos laboratórios. O fato do campo experimental estar distante da Escola, não tornava menor sua importância.

[...] O padrão adotado pela Escola “era perfeito e a sua eficiência se baseava nos 3 fatores essenciais ao ensino agrônomo - o professor, o laboratório e o campo” (p.12) [...] a ESAMV “possuía todos os requisitos de um grande estabelecimento de ensino superior de agronomia” (Ibid, p.12). Seu texto tece elogios a Gustavo d’Utra, que esteve na direção da Escola até 1914. (GRILLO, 1938 apud OTRANTO, 2009, p. 65-66):

Apesar de ser considerada uma “escola modelo” em 1915, a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, sofreu as consequências de uma profunda crise que envolvia o MAIC. Devido aos embates políticos e aos cortes de recursos financeiros, o funcionamento da Escola foi interrompido, ameaçando sua sobrevivência. O MAIC, porém, manteve no cargo o diretor responsável pela ESAMV no período compreendido entre 1915 a 1916 mesmo com as atividades suspensas. Era uma forma do Ministério lutar pela manutenção da Escola. Conforme sinaliza Mendonça et al. (1994), apud Otranto (2009, p.66): “A Escola do Rio de Janeiro representava “uma reação contra hegemônica, [...] das frações agrárias da classe dominante [...] da qual a ESAMV seria, indubitavelmente, peça fundamental”. Esta conjuntura demonstrava naquela época, que o enfraquecimento da ESAMV era a consequência mais direta de um ataque frontal por parte da classe paulista, associado ao jogo de interesses políticos.

Logo que foi possível, no ano de 1916, o ensino agrícola federal, cujo maior expoente era a ESAMV, teve sua sobrevivência assegurada pelo Decreto nº 12.012, que reuniu a ESAMV às Escolas Médias ou Teórico-Práticas de Pinheiro e da Bahia, nas instalações da antiga Escola de Agricultura em Pinheiro (hoje Pinheiral). Apesar desse fato ter mantido a escola viva, em contrapartida, ocasionou o enfraquecimento do seu prestígio social, por ter sido deslocada para o interior do Estado, um lugar muito distante do centro urbano. O embate político, que também contribuiu para a crise da Instituição, se deu, principalmente, entre o

MAIC e a burguesia paulista que defendia metas mais restritivas para a política agrária brasileira, com destaque para a valorização de uma política cafeeira.

Além disso, havia ainda o interesse de se tentar manter a Escola Estadual Paulista-Escola de Agricultura Luís de Queiroz - como local privilegiado para a profissionalização dos engenheiros agrônomos brasileiros. Otranto (2009, p. 66) clarifica em sua pesquisa um importante fator para o embate com o MAIC: “...entre suas finalidades encontrava-se a **proposta de modernização de todos os setores agrícolas, o que contrariava a bancada paulista no Congresso Nacional, pouco interessada na questão**”. O que realmente interessava a bancada paulista era a modernização da agricultura cafeeira.

No alvorecer do século XX, as instabilidades sofridas pela ESAMV perdem força política e novamente ela ressurgiu ganhando espaço, todavia com menos prestígio. A legislação implantada pelo Decreto nº 12.012 em 20 de março de 1916(BRASIL, 1916, p. 54) garantiu novamente a abertura da Escola ainda que sua organização acadêmica sofresse algumas modificações quanto à sua estrutura física, transformando-a em uma Instituição interiorana.

No transcorrer de sua trajetória, a Instituição deparou-se com inúmeras medidas interventivas e novas transferências foram ocorrendo sucessivamente. Em 1918 a ESAMV foi deslocada para o Horto Botânico do RJ, sendo fixada na zona rural da cidade de Niterói, onde a Escola obteve o maior tempo de sua permanência em um só local: oito anos. Esse fato proporcionou um terreno propício para a consolidação da ESAMV, ocorrida entre os anos de 1918 até 1927. Foi neste local onde o novo Regulamento da Escola foi aprovado e colocado em prática, propiciando a ampliação de conteúdos curriculares e a abertura de um novo curso: o Curso de Química. Até então a ESAMV somente oferecia os cursos da Agronomia, para formar o engenheiro agrônomo e o de Medicina Veterinária, que formava o Médico Veterinário.

Convém ainda citar que o Decreto 14.120, de 29 de março de 1920 trouxe novos ares, com a garantia de vantagens para a Instituição. Tais como sinaliza Otranto (2009, p.69):

[...] benefícios para a qualidade dos cursos, uma vez que ampliou os conteúdos curriculares e o número de Cadeiras [...]aumento de alunos, a contratação de novos professores e o conseqüente crescimento da Instituição.

Outras medidas, no mesmo documento legal, conferiram à Escola uma maior organicidade administrativa (ESAMV. Regulamentos. 1920).

Em meio a toda essa conjuntura de reconfigurações, a ESAMV se consolidava como Escola Agrônômica e ocupava cada vez mais espaço frente ao MAIC. Reconhecendo que as instalações onde estava localizada já não a comportava em sua totalidade, o MAIC designa um edifício do Ministério da Agricultura para abrigá-la de forma mais digna. Assim, a Escola sofre novamente um deslocamento no ano de 1927, desta vez para a Av. Pasteur, nº 404, localizada na Praia Vermelha.

Tal transferência sinalizava o forte amparo governamental conquistado, ao ser localizada no campus sede do Ministério da Agricultura. A partir desse momento, a escola manteve acelerada a sua evolução. Criada inicialmente com apenas dois cursos, passou a ganhar mais espaço ao longo dos anos e então começou a se expandir e conquistar maior relevância social.

A década de 1930 foi fundamental para consolidação da ESAMV que passou a ocupar um lugar de destaque junto ao MAIC e à política educacional agrícola brasileira. Otranto (2010, p. 18-19) relaciona desta forma as principais ações emanadas da Instituição:

Sua Congregação questiona e interfere diretamente no Projeto de Reforma do Ensino Superior Agrônômico, em 1933 [...]. Contribui ativamente na campanha pela regulamentação da profissão de agrônomo, que foi reconhecida oficialmente pelo Decreto nº 23.196, de 12/10/1933 e o monopólio da concessão passou a ser detido pelo MAIC, após inspeção escolar realizada pelos professores da ESAMV [...]. No mesmo ano, a Escola tornou-se parâmetro de excelência em relação aos demais estabelecimentos de ensino agrônômico do país. O fato foi corroborado em 1934, pelo Decreto nº 23.858 que reconheceu a Escola como “padrão nacional”, passando seus currículos a servir de referência para as demais escolas agrônômicas superiores.

Quando a ESAMV foi criada e em grande parte da sua trajetória, a legislação brasileira adotava a prática de instituir escolas independentes, pois a proposta de universidade era altamente contestada no país. Mesmo como Escola, a ESAMV adotava algumas práticas similares às das universidades existentes no mundo. Como precursora no ensino superior agrônômico federal, Otranto (2009) afirma que a Instituição já amparava suas atividades no tripé ensino-pesquisa-extensão, consolidadas em especial no período em que esteve localizada no Horto Botânico de Niterói.

No ano de 1934, a ESAMV adquiriu uma nova estrutura:

A Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária permaneceu com esta designação até 1934 quando, devido ao seu crescimento, teve os cursos desmembrados em grandes Escolas Nacionais: Escola Nacional de Agronomia, Escola Nacional de Veterinária e Escola Nacional de Química, que se mantiveram unidas, com uma administração central única. Daí em diante a Instituição cresceu até se transformar em Universidade, mas a ESAMV foi, sem dúvida, o alicerce de toda essa estrutura institucional (OTRANTO, 2009, p.71).

Quanto aos rumos pedagógicos, ao instituir o concurso público como porta de entrada para compor seu quadro de funcionários e alunos, adotado pela Instituição desde sua criação, estimulou uma seleção de professores que assegurasse uma cátedra altamente capacitada, que produziu várias pesquisas publicadas em livros, os quais, até hoje, fazem parte do acervo do Ministério da Agricultura. Calcada na produção de pesquisas científicas, a ESAMV, aos poucos, foi se tornando referência na qualidade do ensino agrônomo, obtendo prestígio e respeito social. Otranto (2009, p.74) observa que:

A Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária pode ser vista, então, como o embrião da Universidade na qual se tornaria anos mais tarde, não somente pela similitude entre os objetivos da Escola e a ideia de universidade que norteava a intelectualidade brasileira da época, mas, principalmente, porque a universidade que surgiu a partir da ESAMV foi decorrente de seu crescimento e de sua evolução e não apenas da reunião de escolas isoladas.

1.2 - A Transformação da ESAMV em Universidade

A transformação da ESAMV em universidade ocorreu em decorrência de seu crescimento e da sua consolidação como instituição de educação superior de qualidade comprovada. No entanto, voltando um pouco na história da educação brasileira, podemos perceber que a criação das primeiras universidades brasileiras não ocorreu desta forma. Para compreendermos melhor o processo, é preciso voltar no tempo, tendo como marco inicial o ano 1911, quando foi implantada no Brasil a Reforma Rivadávia Correa, pelo Decreto nº 8.657, em 5 de abril de 1911, institucionalizando no país a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na Primeira República.

É interessante notar que, conforme aponta Otranto (2009), que a referida lei concede, pela primeira vez, autonomia às universidades, ou seja, desde 1911 a autonomia universitária

integra uma lei de ensino. No entanto, a primeira universidade reconhecida oficialmente no Brasil, é datada de 1920, ou seja, no Brasil tivemos autonomia universitária antes mesmo de ter uma universidade.

De uma maneira geral, os desdobramentos ocorridos quanto a estes rumos no Brasil, foram decorrentes da preocupação acerca da criação das instituições universitárias, pois o ensino livre reforçara a falta de incentivo e importância desse nível de ensino.

Em relação ao surgimento das instituições em âmbito nacional, Paula (2004, p.32) assinala que “A Universidade brasileira nasceu de uma junção de cursos superiores e faculdades isoladas, base comum das primeiras instituições de nível superior a receberam essa denominação”. As primeiras iniciativas surgiram a partir de 1909, com a abertura da Universidade de Manaus, que ao tentar desenvolver seu processo de implantação, fracassou na tentativa do seu funcionamento. A situação financeira que havia se instaurado como decorrência do ciclo da borracha frustrou os planos da instituição devido à baixa procura dos estudantes. Anos depois, surge em 1911 a Universidade privada do estado de São Paulo. De curta duração, foi fechada em 1917 por problemas administrativos, relacionados às emissões de certificados.

Seguindo na trajetória das Universidades no Brasil, outra instituição que também enfrentou problemas foi a Universidade do Paraná. Apesar de sua inauguração, em 1912, ela entrou em decadência por questões legais condizentes com as prescrições da reforma educacional Rivadávia Corrêa, tendo sobrevivido somente por três anos. Além disso, devido ao baixo índice populacional da cidade de Curitiba e conseqüente ausência de estudantes, a instituição não correspondeu às exigências para se nivelar às escolas superiores federais.

No ano de 1920, nasceu no campo educacional brasileiro, a primeira universidade reconhecida como tal: a Universidade do Rio de Janeiro. Otranto (2009, p. 21) indica que a instituição “foi criada pelo governo central”, como era mencionada naquela época o governo federal. Foi constituída pela junção de escolas que antes funcionavam de forma independentes, a Escola Politécnica e a de Medicina do Rio de Janeiro (RJ), concomitantemente com as Faculdades Livres de Direito. A Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920, é então considerada a primeira universidade oficial do Brasil. Porém, os

saberes necessários para a evolução humana nesse tempo, ainda se constituíam de forma muito fragmentada.

A década de 1920 refletia uma concepção de educação superior mais voltada para a atuação no campo da ciência e da pesquisa, embasada em pressupostos políticos-pedagógicos associados aos valores nacionais, sobretudo baseados nos ideais de progresso do país, conquistas e avanços articulados à evolução das mudanças sociais. Porém, Silveira (2011, p.38) ressalta que a estrutura do ensino superior, o funcionamento institucional neste momento, ainda era muito incipiente: “... se ministrava um ensino extremamente literário e enciclopédico, no qual não se aplicava nenhum método científico, apenas se tomava conhecimento dos resultados da atividade científica”. Salvo algumas instituições de qualidade, o embaraçoso e incerto trajeto do ensino superior nos primeiros anos, culminaram no fechamento de algumas instituições, conforme descrito acima.

No ano de 1937 a Universidade do Rio de Janeiro é reorganizada, pela Lei nº 452 (BRASIL, 1937) para se transformar na Universidade do Brasil. É neste momento que a história da Universidade do Brasil se cruza com a história da ESAMV.

Retomando a trajetória histórica da ESAMV e voltando um pouco no tempo, recordamos que, após ter vivenciado conjunturas desfavoráveis em meio aos seus diversos percursos, a Escola, reveste-se, na década de 1930, de novos tempos em seu favor. O Decreto nº 23.858 de 1934, que a transformou em padrão nacional para os cursos de agronomia e veterinária atestaram o seu valor de Escola. O mesmo Decreto redirecionou a sua estrutura organizacional. Seus cursos foram desmembrados em grandes escolas nacionais: Escola Nacional de Agronomia (ENA), Escola Nacional de Veterinária (ENV) e a Escola Nacional de Química. Apesar de ter sua qualidade comprovada como instituição de educação superior, naquele momento não apresentava as condições necessárias para se tornar universidade. Esse fato pode ser explicado pela legislação da época:

Estava em vigor o *Estatuto das Universidades Brasileiras* instituído pela Reforma Francisco Campos, através do Decreto nº 19.851 de 1930, que dispunha sobre a obrigatoriedade de pelo menos três dos seguintes cursos para a constituição de uma universidade: Direito; Medicina; Engenharia; Educação, Ciências e Letras. A Instituição em Estudo, além de não estar ligada ao Ministério da Educação e Saúde Pública, contava com três Escolas Nacionais - Agronomia, Veterinária e Química- não cumprindo, portanto, as exigências legais para se transformar em universidade(OTRANTO, 2009, P.81).

Em 1937, a Lei nº 452, que instituiu a Universidade do Brasil determinou que fosse constituída por quinze instituições, organizadas como Escolas ou Faculdades que fossem referências de ensino. Dentre essas instituições constavam as três Escolas Nacionais que formavam a ESAMV: Agronomia, Veterinária e Química. Porém, o Ministro da Agricultura somente liberou para integrar a Universidade do Brasil a Escola Nacional de Química. Já a Escola Nacional de Química, foi incorporada à Universidade do Brasil e transformou-se na Escola de Engenharia Química.

O Ministério da Agricultura manteve as duas principais Escolas Nacionais - Agricultura e Veterinária - sob sua jurisdição, na expectativa de transformar a ESAMV em uma universidade, logo que a legislação tornasse possível a mudança. Isso aconteceu seis anos depois, quando amparada na lei n 6155, de 30 de dezembro de 1943, publicada em 1944 (BRASIL, 1944), a ESAMV se transformou em Universidade Rural (UR), mantendo sua vinculação ao Ministério da Agricultura.

É importante destacar que a UR não foi criada pela junção de faculdades e escolas isoladas que não tinham vínculo em comum, como destacamos anteriormente na criação das demais universidades brasileiras. A Universidade Rural foi criada a partir do crescimento e consolidação das Escolas Nacionais que lhe deram origem. Já constituíam, portanto, desde o seu nascedouro, uma única instituição. Conseqüentemente, não houve dificuldade para a adoção de uma administração única na nova Universidade que se criava.

O ponto central nesse momento da história da Universidade Rural, coloca em relevo a força com o vínculo rural desde o início da sua caminhada. Considerando sua criação como UR, ela passa a ser a única Universidade a ser mantida pelo Ministério da Agricultura no Brasil. Nestas condições, as transformações educacionais sob a direção do Ministério da Educação e Saúde não impactavam significativamente o funcionamento da UR, por ela estar associada ao Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas (CNEPA), órgão do Ministério da Agricultura. Diante disso, merecem destaque as seguintes considerações:

[...] esta separação do órgão gestor do ensino superior evidenciava “o jogo de forças onde se articulavam os interesses do patronato rural em manter esta esfera subordinada aos seus interesses e aos do governo, quanto à expectativa de formar profissionais que resguardassem as condições de produção [...]”(CARVALHO, 1997, p. 127, apud OTRANTO, 2009, p. 84)

1.3 - A mudança de sede e a luta por maior autonomia

O crescimento da Universidade Rural (UR) deixava claro que o espaço ocupado pela instituição em plena área urbana, na Urca, zona sul da cidade do Rio de Janeiro, já não a comportava mais. Seu campo de experimentação agrícola ficava bem distante, em Deodoro, na época demandando cerca de uma hora de deslocamento. No entanto, um novo campus, especialmente construído para ela já estava em andamento.

Em 1938, iniciativas direcionadas por Getúlio Vargas e por seu Ministro da Agricultura Fernando Costa possibilitaram a construção e posterior inauguração de um novo e definitivo campus instituído para abrigar a Universidade Rural. A UR foi transferida, em 1947, para o Km 47 da Estrada Rio-São Paulo, sob a gestão do presidente da República, Eurico Gaspar Dutra. A Escola “itinerante” ocupava, finalmente, um espaço condizente com sua vocação agrária.

Considerando a longa trajetória histórica de luta pela sobrevivência, a conquista do novo espaço com prédios em estilo colonial, cercados por lagos e belas árvores, foi recebida com alegria pelos alunos. Otranto (2009, p.85) transcreveu essa alegria, registrada pelo Diretório Acadêmico de Veterinária em sua revista:

Obra de vulto, não só pela riqueza de suas instalações, como pelo grande número de estabelecimentos que congrega, o Km 47 está destinado a um desempenho relevante no desenvolvimento agrícola de nosso país. Já no próximo ano aí estarão Professores e Alunos prontos a se dedicarem, com todas as suas forças, para fazer jus ao esforço despendido por administrações sucessivas dispostas a dotar os estudantes de veterinária e agronomia de instalações adequadas. Na oportunidade em que se realiza a inauguração das novas instalações da Universidade Rural, “VETERINÁRIA”, em nome dos alunos da Escola Nacional de Veterinária, traz a público o agradecimento e o reconhecimento dos mesmos a todos os que contribuíram para a construção do Km 47, dotando o Brasil de sua primeira Universidade, em todos os sentidos do termo (ESAMV. Veterinária. Ano I, nº2, jun./1947, p. 62-63).

A partir da leitura das pesquisas de Otranto (2009), é possível compreender outros aspectos importantes nesse resgate da trajetória da Universidade. De 1950 em diante, é notório no relato da autora, o esforço empreendido pela Instituição para obter o desligamento de sua subordinação ao Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas (CNEPA), órgão do Ministério da Agricultura responsável por coordenar o ensino agrícola no país e autorizar qualquer decisão nesse universo do ensino superior. Paula (2004, p35-36) também fez um registro desse momento:

Apesar de ser a instituição mais importante dentro do Ministério da Agricultura, a subordinação da Universidade Rural ao CNEPA oferecia uma série de entraves burocráticos, que emperravam a autonomia universitária. Durante toda a década de 50, ampliou-se o movimento em prol da autonomia da Rural, entendida como a desvinculação do CNEPA, encampado pelo movimento estudantil, que se fortalecia juntamente com o movimento estudantil nacional.

Os Colegiados Superiores da Universidade consideraram que a liberdade acadêmica e a autonomia universitária estariam em risco, se a subordinação ao CNEPA continuasse. Silveira (2011, p.51) explica os motivos políticos que favoreceram a vinculação da UR ao CNEPA, no ato de sua reorganização.

A questão é que, no caso específico da reorganização do CNEPA e da criação da UR, interessava mais ao governo, em sua intenção de difundir novas técnicas agrícolas pelo meio rural brasileiro, unir o ensino e a pesquisa agrônoma em uma só instituição e em um só local. Sendo assim, a UR, funcionou como “universidade”, mesmo oferecendo apenas dois cursos superiores, até 1962, quando começaram a ser criados outros cursos resultantes de determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961.

Ao pleitear sua autonomia acadêmica, por meio da dissociação do CNEPA, a UR, idealizava atribuir ao Reitor da instituição e ao Conselho Universitário o poder de controlar a gestão institucional, quanto aos aspectos administrativos, financeiros, didático-científico, dentre outros assuntos da universidade. Há de se ressaltar ainda, que neste período, o movimento de luta pela autonomia da área de educação agrícola alcançava o desejo das demais instituições agrônomicas do país.

Somente em 1960, através do Decreto nº 48.644, de 1/8/1960, aconteceu a conquista pela autonomia por meio da dissociação do CNEPA. “O mesmo dispositivo legal que desvinculou a Universidade Rural do CNEPA, nomeou-a Universidade Rural do Rio de Janeiro (art. 1º) (OTRANTO, 2009, p. 91). A mesma diretriz impulsionou a expansão acadêmica e alterou sua organização estrutural.

Sua estrutura foi ampliada pela incorporação de alguns órgãos anteriormente ligados ao CNEPA. [...] Todos esses órgãos foram incorporados à Universidade Rural do Rio de Janeiro (URRJ), com os respectivos quadros de pessoal, patrimônios e regulamentos. Isso significa que a Universidade foi muito ampliada no início da década de 1960, uma vez que, anteriormente, era composta apenas pelas duas Escolas Nacionais - Agronomia e Veterinária; pelos Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão; pelos Serviços Escolar e de Desportos e pela Turma da Administração (Decreto nº 16.787/44, art.10). A desvinculação do CNEPA, ampliou a

autonomia didático-científica e administrativa, advindas com as alterações estruturais e funcionais, dispostas no decreto de 1960(OTRANTO, 2009, p. 97).

A promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 4.024/61(BRASIL, 1961), surgiu como um referencial para o ensino superior se adequar as orientações educacionais, ou seja, todas as universidades deveriam atender a imposição legal de reformular os seus estatutos. Neste contexto, as discussões em 1962, se referiam a reformulação dos estatutos das universidades. No caso da Universidade Rural do Rio de Janeiro, essa reformulação passava pela redefinição da denominação da instituição. Essa luta foi travada, principalmente, pelos estudantes.

Em meio a um campo permeado por valores tradicionais, para se manter o padrão de excelência já conquistado anos atrás, o diretório acadêmico trabalhou ativamente para mudar, mais uma vez, o nome da Universidade. Os estudantes queriam que ela fosse denominada Universidade Rural do Brasil. Visavam com isso obter, por meio da nova nomenclatura o reconhecimento e o prestígio curricular em âmbito nacional dos cursos agrários. Estabeleciam uma analogia com a Universidade do Brasil, que passou a ser a universidade padrão nacional. Nesse sentido, a Universidade Rural do Brasil teria a mesma função dentro da área agrônômica.

Segundo o Ministro da Educação Gustavo Capanema, a Lei nº 452, de 1937, que instituiu a Universidade do Brasil (UB), o fez com base em dois princípios: o primeiro, de ter “a função de fixar o padrão do ensino superior em todo o país; o segundo (...), é ser a UB uma instituição de significação nacional e não local” (FÁVERO, 2000b, p. 54, apud OTRANTO, 2009, p. 84).

A luta pela manutenção da identificação da Instituição como padrão nacional passava, então, pela mudança do nome. No ano de 1962, a Lei Delegada nº 9 (BRASIL, 1962) atribuiu à Instituição a denominação defendida por alunos e pela maioria de professores e técnicos - Universidade Rural do Brasil. O nome foi registrado no art. 1º do seu novo Estatuto aprovado pelo Conselho Universitário (CONSU).

Art.1º: A Universidade Rural do Brasil, sediada no Município de Itaguaí, Estado do Rio de Janeiro, é uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação e Cultura para ensino, pesquisa e extensão, dotada de autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar, que se regerá pelas leis federais vigentes, pelas disposições destes estatutos e pelas dos seus regimentos (CONSU. Ata da Reunião de 8/6/1962).

Embora a diretriz definida pelo CONSU tenha mencionado que a URB era vinculada ao Ministério da Educação, isso não se concretizou por conta da Lei Delegada nº 9 que a manteve vinculada ao Ministério da Agricultura. Dessa maneira, as universidades rurais de Pernambuco, do Sul e a URB continuaram subordinadas às instruções da Lei Delegada nº 9, de 11 de outubro de 1962, que reafirma em seu artigo 5º, parágrafo único, o vínculo com o Ministério da Agricultura (OTRANTO, 2009, p. 99).

No ano de 1963 foi aprovado o novo estatuto da Universidade Rural do Brasil. Nele estavam contidas algumas orientações relevantes para o desenvolvimento da Instituição, tais como: a normatização do regime escolar em tempo integral, a intervenção para assegurar a prática de estágios e o vestibular, sendo contemplados em âmbito nacional, a realização do exame, financiamento para realização de viagens, e expansão na oferta de vagas, ampliando assim o acesso aos estudantes. Os alunos da URB tinham, em sua grade curricular as viagens de final de curso, com duração de um a dois meses, que eram custeadas pelo Ministério da Agricultura. O objetivo era visitar as diferentes regiões do país, conhecendo as diversas práticas agrícolas.

Ao contextualizar alguns momentos da década de 1960, foi possível notar que a URB, em 1963, vivenciava bons tempos, no que tange aos aspectos administrativos organizacionais. Os recursos concedidos pelo MEC, ainda que a Universidade estivesse ligada ao Ministério da Agricultura, juntamente com o que recebia deste órgão propiciaram a criação de novas Escolas, como a de Zootecnia. Otranto (2009, p.108) reforça que “O início do ano de 1964 é de otimismo em relação ao orçamento da Universidade, que recebia recursos oriundos de várias fontes, tanto agrícolas quanto educacionais...” dessa forma, a URB vivia um tempo favorável, se comparado às inúmeras dificuldades financeiras enfrentadas no decorrer da sua luta pela sobrevivência.

Na avaliação de Otranto (2009, p.106), “a Universidade recebeu recursos em virtude do interesse do MEC em criar o Curso de Educação Familiar e formar professores para o ensino médio técnico”. Com esses recursos, a Universidade regulamentou o regime de tempo integral, e construiu mais dois blocos de alojamentos para as alunas de Educação Familiar. Seria a primeira vez que a URB receberia alunas e professoras mulheres. Além disso, “ampliou o número de vagas para alunos dos diferentes cursos e promoveu exame vestibular, aplicando provas em vários estados do Brasil” (Ibid).

As circunstâncias citadas no parágrafo anterior, descrevem claramente a ação de influência do Estado por meio do MEC, atuando através do investimento educacional para alcançar a finalidade de expansão de cursos na URB:

A questão que se revela, nesse cenário, diz respeito à constante onipresença do Estado nos rumos das universidades brasileiras. No caso particular da Universidade Rural, mesmo no período em que ficou mais próxima de um modelo satisfatório de instituição universitária, o caminho por ela percorrido foi determinado por outras políticas governamentais SILVEIRA, 2011, p. 53).

No início do ano de 1964, a URB se desenvolvia e se consolidava no cenário educacional. O clima era de euforia e o Conselho Universitário fazia previsões otimistas. Foi nesse contexto que irrompeu no Brasil o golpe empresarial-militar, também conhecido como a Revolução de 31 de março.

Rememorar esse clima tenso do passado, traz a necessidade de mencionar, mesmo que rapidamente, os acontecimentos anteriores ao governo de João Goulart, que sofreu o golpe militar. Para isso, vamos nos apoiar em Paula (2004, p.37):

O governo JK, prometendo avançar ‘50 anos em 5’, impôs ao país, na segunda metade da década de 50, um acelerado processo de industrialização, mas a par da euforia desenvolvimentista aumentou a crise e a inflação que produziram uma conjuntura explosiva para o governo de Jânio Quadros. No início dos anos 60, o país atravessava um período de intensa agitação política, com a renúncia do presidente Jânio, apenas 9 meses após a posse. O vice-presidente João Goulart assumiu o governo em meio a grave crise política, solucionada temporariamente com a instauração do parlamentarismo. O Governo de Goulart, herdeiro do trabalhismo varguista, transcorreu sob intensa e crescente agitação política em prol das Reformas de Base, dentre as quais a Reforma Agrária e a Reforma Universitária.

Vale lembrar que nos anos de 1960 instaurava-se no Brasil um cenário de intensa insegurança por meio de uma forte crise financeira e política. Surgiu no país um forte movimento impulsionando o clamor por reformas em diversos setores da sociedade civil, conforme descreve Magalhães (2015, p.88-89):

O confronto político entre conservadores e reformistas teve na ascensão de João Goulart ao governo um dos momentos de grande intensidade, diante do compromisso do Executivo com as “reformas de base” (agrária, tributária, fiscal, administrativa e bancária), que contavam com o apoio de correntes da esquerda e também de centro.

Os motivos que desencadearam esse conflito nacional, foram provocados por inúmeros setores da sociedade civil, que questionavam o governo de João Goulart e o acusavam de impedir o desenvolvimento da nação. Alguns dos principais elementos motivadores que acirraram a luta pelas reformas foram apontados por Germano (1990, p. 52-53):

[...] No tocante à crise econômica, [...] manifestou-se da seguinte forma: reduziu-se o índice de investimentos, diminuiu a entrada de capital externo, caiu a taxa de lucro e agravou-se a inflação. Na verdade, a industrialização - via processo de substituição das importações - havia se completado com a implantação do chamado departamento I da economia, ou seja, do setor responsável pela produção de meios de produção (máquinas, equipamentos, insumos destinados a produção), enfim, da indústria pesada. Nessa perspectiva, o Estado populista, com sua ambiguidade, não correspondia às necessidades requeridas pelo novo patamar de acumulação de capital. Na época ocorreu uma intensificação das mobilizações populares em favor de reformas na estrutura da sociedade brasileira, que acentuou, dessa forma, o conflito entre capital e trabalho, agravando a crise de direção política do Estado.

Transcendendo as fronteiras do Brasil, o universo exterior repercutia o embate entre os dois grandes blocos econômicos. Os interesses do capitalismo estavam sob a direção dos Estados Unidos da América (EUA), em oposição aos anseios do comunismo, liderado pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Este contexto internacional de guerra política, interferiu diretamente no Brasil.

Em função disso, uma intensa campanha foi colocada em prática no país ligando a figura do presidente Jango ao comunismo, isso fez com que alguns segmentos sociais tais como, a classe média, a igreja e até setores da classe trabalhadora fossem cooptados por esta propaganda que ligava o comunismo a um inimigo nacional, um regime traiçoeiro que colocava em risco os preceitos da sociedade civil católica, dentre outros. Além disso, as reformas de base que Jango propunha (reforma agrária, educacional, previdenciária, dentre outras) eram contrárias aos interesses da burguesia nacional e internacional. Todo este cenário fez com que grande parte dos militares se associasse a parte da sociedade civil brasileira descontente com as medidas implementadas por Jango à frente da presidência. Esse grupo civil-militar contou ainda com o apoio dos Estados Unidos da América, para aplicar um golpe de Estado visando afastar João Goulart do governo (SOUZA, 2012, p.15).

Germano (1990) situa essa fase como um golpe de Estado ocorrido em 1964, que teve por objetivo derrubar o presidente do Brasil, João Goulart, conhecido como Jango. Seu governo seguia uma linha de cunho reformista. Ao longo do seu mandato enfrentou inúmeros problemas sociais, com uma base muito incerta, gerando insegurança política, desaceleração

industrial, altos preços (inflação) e diminuição de investimentos. Neste meio tempo, as tensões sociais estouravam por meio de mobilizações por estudantes, empresários, trabalhadores e camponeses. A partir deste panorama caótico, o governo propôs as reformas de base.

De acordo com as reflexões de Germano, fatores como, a associação das multinacionais, das classes dominantes do país e da parceria do governo exterior, como os EUA, foi fundamental para haver a interferência do golpe desferido pelas Forças Armadas. Para reforçar essa diretriz reflexiva, Germano (1990, p. 51) pontua: “... os militares se instalaram de forma direta e duradoura no governo, onde instauraram uma ditadura, violenta e repressiva, que durou vinte e um anos, isto é, a mais longa das ditaduras militares que se instalou na América Latina ...”.

O golpe militar teve por objetivo destruir a organização popular e destituir o movimento democrático que se instaurava a partir do pós-guerra. O golpe foi considerado como uma tomada de posição de cunho burguês, visando a dominação burguesa (SOUZA 2012). No entanto, sua implantação trouxe outras consequências sociais e políticas, conforme destacado por Otranto (2010, p.38).

[...] O Golpe Militar aprofundou o divórcio entre a classe que tradicionalmente detém o poder e a riqueza e a classe média e operária. Uma revolução, que havia sido feita pela classe média, pois aí se enquadram os oficiais do exército que a promoveram, foi entregue a uma oligarquia que fez da classe média assalariada a sua primeira vítima.

Cabe aqui destacar que o golpe militar foi fortemente amparado por alguns setores da sociedade civil articulados aos ideais de se preservar em estruturas de poder, conservando os interesses da classe dominante (privilégios sociais) atendendo as perspectivas da burguesia nacional e internacional, dos políticos de direita, dos militares e também por um grupo de intelectuais com todo o suporte necessário dos EUA para a tomada de poder no Brasil. Daí o fato de ser chamado de golpe empresarial-militar, porque os grandes empresários estavam, em sua maioria, dando todo o seu apoio às ações militares.

A posse do presidente João Goulart em 1963, foi propiciada com o apoio de dez milhões de votos. Porém, apenas um ano após ter assumido a presidência, mais precisamente em 1964, sua base de aprovação eleitoral começou a se enfraquecer. Os conflitos dividiam-se

entre o embate das forças conservadoras e as pressões das demandas populares, enquanto força grevista (PAULA, 2004).

Após a edição da LDB, em 1961, a UNE empreendeu uma campanha nacional pela Reforma Universitária, que se tornou-se a principal bandeira dos estudantes no campo acadêmico. A Reforma Universitária era vista como uma tentativa de modificar o caráter elitista e conservador da Universidade Brasileira e mobilizou os estudantes em nível nacional. A UNE promoveu os Seminários Nacionais de Reforma Universitária que forneceram as bases que orientaram a luta estudantil até 1964 (Paula, 2004, p.39).

No entanto, apesar do esforço dos estudantes que lutavam fortemente pelas Reformas de Base, dentre elas a Reforma Universitária, o governo estava fraco demais para conseguir reagir.

O governo de Jango encontrava-se envolto em intensa crise política, desestabilizado entre a oposição veemente das forças conservadoras e as crescentes reivindicações sindicais que utilizavam cada vez mais a greve como pressão. A propaganda conservadora minou as bases de sustentação do Governo e mobilizou a população, principalmente as camadas médias ‘contra o perigo do comunismo’, aumentando o temor da ‘esquerdização’ do país, representada pela reforma agrária e pela quebra da hierarquia militar. A crise política chegou ao auge e se encaminhava para um desfecho de radicalização. Em surdina as Forças Armadas tramavam um Golpe de Estado, apoiados pelo capital financeiro e pelos partidos conservadores, e contando com a simpatia de uma ampla parcela da classe média (PAULA, 2004, p.40-41).

Dessa forma, a conjuntura política da época tornou realidade o Golpe de Estado de 1964, no qual os militares, apoiados por um grupo de empresários brasileiros e pelos Estados Unidos da América assumiu o governo brasileiro, com o discurso de que ficariam pouco tempo, somente para “arrumar” o Brasil para uma nova eleição. Esse “pouco tempo” acabou durando 21 anos.

Após o golpe empresarial- militar ocorrido em 1º de abril de 1964, mas passado à história como 31 de março, a fim de evitar analogias com “o dia da mentira”, o cenário educacional e político da Universidade Rural do Brasil (URB) passou por momentos de profundas mudanças.

1.4 - Os Impactos da Ditadura Militar no Interior da Universidade Rural

As situações de mudanças que engendraram a sociedade brasileira, com o golpe de 1964, afetaram significativamente a vida e o status da URB. Pouco antes do golpe, o reitor Ydérzio Luiz Viana já havia percebido que o fato era iminente e que isso poderia prejudicar a URB. Planejou, então, uma forma de defender a Universidade. Chamou alguns alunos mais engajados na luta política, e pediu que conversassem com o Comandante do Quartel do Exército localizado em Paracambi e conhecido como “Paíol”, por ser um depósito de armas, e solicitassem segurança para o patrimônio da Universidade. Preocupava o Reitor, além da estrutura física, a grande quantidade de gêneros alimentícios guardada nos frigoríficos da Instituição. Como os estudantes moravam nos alojamentos da URB e se alimentavam no campus universitário, havia grande quantidade de carne estocada, principalmente a produzida na universidade. O Coronel achou pertinente a solicitação e proteger a Universidade e os alunos acharam que a missão tinha sido cumprida (Otranto, 2010).

Em 13 de março de 1964, houve o chamado “Comício das Reformas”, na Central do Brasil, e o Reitor cedeu os ônibus da Universidade para levar os estudantes, professores e técnicos ao centro do Rio de Janeiro. Os ônibus foram lotados principalmente de estudantes.

Na madrugada do dia 31 de março de 1964 irrompe a chamada “Revolução” que nada mais foi que um golpe militar. Foi dirigida pelos militares, mas contou com o apoio dos empresários brasileiros. Daí a ser denominado de golpe empresarial-militar.

No dia 1º de abril de 1964, de madrugada, o reitor fez uma reunião com os alunos na residência oficial da reitoria. Segundo o reitor foi para pedir calma aos estudantes a fim de manter a Universidade em ordem. No entanto, um docente da Agronomia denunciou o reitor acusando-o de ter armado 75 alunos para movimentos subversivos. Essa denúncia repercutiu nos jornais *O Dia* e *O Globo* de 05/04/1964. (OTRANTO, 2009).

O fato gerou a invasão do campus universitário por tropas do Exército e foi amplamente denunciado pelo jornal *O Globo* que afirmou em seu texto que os militares haviam encontrado material subversivo e armas. O jornal ainda afirma que o reitor havia apoiado a greve dos alunos iniciada em 1º de abril e que estava sendo procurado. O reitor confirmou a existência de material subversivo e duas pistolas de ar comprimido na Universidade (OTRANTO, 2009).

Durante a primeira reunião do Conselho Universitário da UFRRJ, ocorrida em 6 de abril de 1964, Oficiais do Exército invadiram a Universidade e solicitaram as fitas magnéticas que gravavam a reunião. O reitor não teve o apoio que necessitava dos Conselheiros, o que precipitou sua prisão. Alguns docentes defendiam o movimento dos alunos e outros os denunciavam às autoridades militares. O reitor ficou preso 40 dias na unidade do Exército em Paracambi, grande parte no isolamento. Na mesma unidade foram presos estudantes e professores. Enquanto isso, os militares nomearam um interventor para a UFRRJ: Frederico Pimentel Gomes (OTRANTO, 2009).

O campus universitário viveu, então um período de forte repressão política nos anos de 1964 e 1965. No ano de 1966 o movimento estudantil começou a se reorganizar. É importante notar que, apesar da UFRRJ contar na época com vários cursos diferentes, os estudantes que lideravam o movimento eram os da Escola Nacional de Agronomia. Isso demonstra que, mesmo dentro da área agrária o curso de agronomia e seus estudantes tinham maior *status*.

O ano de 1966 foi marcado por um processo de luta, uma manifestação social discente conhecida como “setembrada”, um conflito com ampla abrangência nacional contra a imposição da Lei Suplicy. Interpretando os acontecimentos, Paula (2004, p.44) afirma que:

O clima de protesto marcou 1966, quando o movimento estudantil retomou sua força mobilizadora organizando greves e passeatas que reivindicavam a restituição das liberdades democráticas e denunciavam a intervenção norte-americana na educação, mediante os acordos MEC-USAID, e em outros setores da vida nacional. Em julho de 1966, em Belo Horizonte, a UNE realizou o 28º Congresso, que congregou 300 delegados, e conclamou os estudantes à luta contra as anuidades. A intensa mobilização estudantil reanimou a oposição irritando o Governo que intensificou a repressão policial contra os estudantes, como no episódio do ‘massacre da Praia Vermelha’. O Dia Nacional de Luta contra a Ditadura, em 22 de setembro de 1966, mobilizou mais de 50 mil estudantes em todo o país.

As revoltas não pararam por aí, e em 1967 o embate que gerou o chamado “massacre da Praia Vermelha” eclodiu por meio de protestos contra os acordos MEC-USAID. Os Acordos MEC-USAID foram assinados entre o Brasil (MEC) e a USAID (Agência de Desenvolvimento Americano), com a intermediação do Banco Mundial (BM), e tinha como finalidade assegurar subsídios financeiros aos países periféricos (subdesenvolvidos), implementando seus ideais de projetos de sociedade sob a hierarquia estadunidense.

A proposta política internacional, redimensionaria o processo de gestão do Estado, e principalmente de desenvolvimento do Brasil, que seria impelido a adotar medidas de intervenção, considerando as dimensões: educacional; científico-cultural; e político-econômica. Dessa maneira a sociedade seria obrigada a adotar as orientações externas como modelo a ser seguido.

A esse respeito, Torres (1996, p. 126) assim se manifesta:

O BM transformou-se na principal agência de assistência técnica em matéria de educação para os países em desenvolvimento, e ao mesmo tempo, a fim de sustentar tal função técnica, em fonte e referencial importante de pesquisa educativa no âmbito mundial. Nos próprios termos do BM: “no plano internacional, o Banco é a maior fonte de assessoria em matéria de política educacional e de fundos externos para esse setor” (BM, 1992:7).

A Universidade Rural do Brasil, assim como as demais instituições de educação superior na época, em especial as públicas, se tornaram os principais focos de reação política ao golpe. Isso porque, como afirma Paula (2004, p.43) “Nos primeiros anos do regime militar, as Universidades tornaram-se os únicos espaços que restaram de oposição visível”.

Ondas de terror submergiram a Universidade Rural nessa fase. Os movimentos educacionais (estudantes), populares e a comunidade acadêmica foram alvo de perseguição, por serem vistos como grupos de oposição subversivos, contrários à ditadura. Em todo o território nacional, instituições educativas foram fechadas, bibliotecas destruídas, docentes demitidos e ocorreram prisões para os envolvidos, agressões e torturas. Germano (1990, p.142-143) exemplifica essa difícil circunstância a partir de 1964 com a seguinte reflexão: “... o Estado brasileiro [...] se manifesta, primeiramente, através da repressão a professores e a “alunos indesejáveis” ao Regime através do controle político e ideológico do ensino, visando a eliminação do exercício da crítica social e política”.

Com o reitor preso, as forças militares providenciaram de imediato um substituto, ou seja, um interventor - Frederico Pimentel Gomes - para gerir a Instituição. Tal ato gerou estranheza na comunidade universitária, por assumir a reitoria, pela primeira vez, uma pessoa que não passava pela prévia autorização do Conselho universitário (OTRANTO 2003).

O interventor assumiu o comando da Universidade no ano de 1964, com uma gestão de curta duração, mas de forma autoritária, ampliando o medo da perseguição política: o ar de terrorismo, repressão e perigo haviam se instalado. Essa circunstância evidencia o quanto o

papel do Estado, na época, era coercitivo. Havia uma organização de vigilância constante na Universidade por meio do Exército e também pelo Ministério da Educação (MEC).

A invasão da Universidade para espionar alunos, sem o conhecimento da Reitoria, demonstrava uma intromissão direta na Instituição e contribuía para disseminar o medo da repressão e fortalecer a submissão de seus dirigentes às diretrizes do regime militar (OTRANTO,2003, p. 69).

Os registros historiográficos demonstram que os estudantes foram massacrados, expulsos, presos e ameaçados. O campus da Universidade foi invadido, os docentes receberam ataques, o Reitor sofreu prisão e foi afastado do serviço público. Os Diretórios Acadêmicos foram destituídos pela ação autoritária/dominadora e centralizadora, impulsionando temor, paralisação dos debates públicos, perseguição e o silenciamento, impedindo a liberdade de expressão. A tão sonhada autonomia acadêmica foi, pois, fortemente afetada (OTRANTO 2009). Seguindo esta linha de pensamento, Silveira (2011, p.99) destaca que “A restrição geral às liberdades e a demissão de professores, entre outras medidas, contribuíram para dificultar o acesso à comunicação das universidades com a sociedade em geral”.

O quadro social na época era muito complexo. Para fundamentar esta afirmação, Otranto (2009, p.121) clarifica o cenário de 1966 e 1967:

É pertinente lembrar que aqueles que ousassem discordar do regime militar e de alguma forma expressassem essa discordância eram considerados agitadores e subversivos e, portanto, altamente perigosos. Essas pessoas - professores, funcionários ou alunos - passavam a ser espionados e perseguidos dentro e fora da instituição. Os indivíduos não tinham autonomia de ação e, conseqüentemente, a universidade também não era autônoma nas suas decisões.

É possível verificar o momento obscuro, repleto de inseguranças e incertezas, vivido no período. As ações políticas praticadas nessa ocasião demarcam a posição tomada diante dos problemas que eclodiram na realidade social da época. Em 1967, inicialmente a ênfase recaiu sobre a aprovação de instrumentos legais mais condizente com a nova ordem política. O presidente Castelo Branco, objetivou combater qualquer tipo de postura de resistência social com o Decreto-lei 228 de 28/02/1967 (BRASIL, 1967), que

Extinguiu todos os órgãos estudantis de âmbito estadual e nacional, inclusive os criados pela Lei Suplicy, como o Diretório Estadual de Estudantes (DEE). O Decreto 228 instituiu ainda a punição de reitores que não reprimissem atos de indisciplina ou ‘subversão’ dos estudantes: um ‘alerta’ a reitores mais

brandos e um ‘estímulo’ aos mais autoritários. Em atendimento ao decreto, a Reitoria da Universidade Rural solicitou a entrega das chaves das salas ocupadas pelo Diretório Acadêmico da Escola Nacional de Agronomia (DAENA) e pelo Diretório Central dos Estudantes de Agronomia do Brasil (DCEAB), esta, uma entidade nacional sediada na Universidade Rural (PAULA, 2004, p.44-45).

Nesta época, era muito forte no Brasil a influência da USAID - *United States Agency for International Development*. A atuação da USAID em conjunto com Ministério da Educação, planejava as reformas educacionais que viriam a ser implantadas em 1968 e 1971. Enquanto isso, apresentavam propostas para as instituições, visando a cooptação para projetos de interesse americano, que agradavam as universidades em um país carente de recursos financeiros. Em virtude de a URB estar vinculada ao Ministério da Agricultura ela ficou fora dos grandes investimentos provenientes dos Acordos MEC-USAID. Porém, cabe destacar que houve alguns acordos menores firmados nesse período, em virtude de seu vínculo rural-agrário. Ao findar o ano de 1967 a UFRRJ recebeu a informação sobre o convênio MEC-USAID nº 512-15-620-094.5, que tinha por finalidade assegurar um programa de formação docente voltado para a área agrícola no nível médio. Uma das metas estabelecidas pelo acordo, visava financiar cursos específicos da área agrícola na Universidade. Nesse momento, a Escola de Educação Técnica, que deu origem ao Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, um dos focos principais do nosso estudo, foi beneficiada pelo referido acordo. (OTRANTO 2009). Pelo exposto, vale mencionar as observações de Otranto (2009, p.122):

É pertinente observar que a UFRRJ foi beneficiada somente por alguns acordos de abrangência nacional, especialmente direcionados para determinado curso ou atividade, o que dificultava a alocação de recursos de acordo com as necessidades e os objetivos da Instituição. O próprio acordo citado acima, apesar de voltado para uma área carente de investimentos na Universidade, **condicionava o auxílio financeiro ao desenvolvimento de programas agrícolas orientados pelos técnicos do Convênio. Isto interferia diretamente na liberdade da Instituição de elaborar e colocar em prática o seu projeto** político-pedagógico como um todo, assim como a proposta político-pedagógica de seus diferentes cursos. Em outras palavras, interferia diretamente na autonomia didático-científica da Universidade (*grifo nosso*).

Um ponto fundamental de reflexão neste recorte temporal da década de 1960 se refere ao modelo de política, que tende a regular os indivíduos de acordo com os interesses em jogo, em prol da modernização/desenvolvimentismo em determinado tempo histórico. Conforme é destacado por Magalhães (2015, p. 13):

Uma visão corrente na historiografia sobre o tema mostra como a ligação do ensino das ciências agrárias com o Ministério da Agricultura consolidava uma condição de classe, por meio da qual a classe dominante agrária tinha no aparelho de Estado um instrumento de efetivação de seus interesses, dentre eles o ensino das ciências agrárias. Desde a criação do Ministério da Educação e Saúde (que antecedeu ao MEC) em 1930, houve intensa disputa pela condução do ensino agrícola no país. A vinculação desta área do ensino ao Ministério da Agricultura mesmo após a criação do novo órgão representou uma conquista da classe dominante agrária frente à tentativa de centralização de todas as áreas da educação por parte no órgão recém-criado.

Apesar de nos referirmos ao golpe como “empresarial-militar” devido à contribuição efetiva do empresariado brasileiro para que pudesse ocorrer, cabe aqui informar que encontramos em vários espaços a expressão golpe militar. Isso acontece por que “Trata-se, [...] de um certo modo de exercício do poder que, entre nós, assumiu a forma de ditadura ou mais especificamente de uma ditadura militar, por quanto a direção do Estado foi exercida pelas Forças Armadas” (GERMANO, 1990, p.12).

Ao lembrar esse período histórico, nos deparamos com a tríade: **educação**, reformas da **política educacional** e o poder da intervenção do **Estado**. A atuação do Regime Militar no Brasil que, de início, deveria durar pouco tempo, perdurou entre os anos de 1964 até 1985. A presença das Forças Armadas como poder de governo, foi marcada por um autoritarismo, germinando, assim, em terreno fértil para a concretização de uma sociedade antidemocrática, sobretudo, pelas restrições aos direitos humanos. A política educacional implantada pelos militares propiciou a era das reformas educacionais, que trataremos mais adiante.

Voltando as nossas preocupações para educação, que é o nosso principal foco de estudo, vamos nos apoiar, mais uma vez, em Germano (1990), que detalhou as políticas educacionais durante o governo militar.

[...] o objeto das nossas preocupações é a política educacional do Estado Brasileiro na época [...] Portanto, o que nos interessa é identificar o lugar, o sentido e a importância que o Regime atribuiu à educação. Para tanto é preciso lembrar que se trata de um Estado situado na periferia do capitalismo e que assumiu uma forma [...] excludente com o setor popular (e seus aliados) e altamente integrado com o grande capital, cujas prioridades situavam-se na esfera dos grandes empreendimentos (GERMANO, 1990, p.138).

A efervescência política que afluía no país, culminou em tensões e embates entre os defensores do discurso liberal-democrático e a ação severa de terror dos militares. Ao analisar o Brasil depois do golpe de 1964, não podemos deixar de registrar a forte perseguição política

que tomou conta da sociedade. A liberdade de expressão, as manifestações sindicais e do corpo discente são postos às sombras. No entanto, os estudantes não se acomodaram e resistiram desde o primeiro minuto, mas foram severamente reprimidos, conforme aponta Germano (1990, p. 157)

Em 1964, um dia após ao golpe, a sede da UNE no Rio de Janeiro foi invadida e incendiada por forças direitistas. Em novembro do mesmo ano, a chamada Lei Suplicy trata-se de uma referência a Flávio Suplicy de Lacerda, Ministro da Educação e Cultura - coloca a UNE e as Uniões Estaduais dos Estudantes (UEEs) na ilegalidade e cria novos órgãos de representação estudantil atrelados às autoridades governamentais. Com isto, o governo visava descaracterizar ou mesmo aniquilar a tradicional capacidade de luta do movimento estudantil organizado, tentando coibir o potencial crítico e contestatário dos estudantes.

A Lei Suplicy de Lacerda- Lei nº 4.464, de 09 de novembro no ano de 1964, foi considerada um ataque nefasto para o campo universitário (SOUZA, 2012).

O novo regime político organizado em abril de 1964 tinha no movimento estudantil um forte elemento de antagonismo, razão por que o governo procurou substituir as entidades estudantis existentes, regidas pelo Decreto Café Filho, de 1955, por outras, controladas direta ou indiretamente pelo Ministério da Educação (Arquivos CPDOC/FGV).

Os estudantes eram liderados pela União Nacional dos Estudantes (UNE). Conforme assinala (Paula 2004), a UNE é um órgão de liderança criado em dezembro de 1938 que direciona as lutas estudantis em amplitude nacional. Já o movimento estudantil, é definido pela autora

[...] como qualquer movimento empreendido por estudantes em qualquer época da história do país, ou em um sentido mais restrito, ao movimento estudantil organizado como movimento social que no país desenvolveu-se a partir da mobilização pela criação de uma entidade nacional de estudantes, a UNE, no final dos anos 30 (PAULA, 2004, p.30).

Após o golpe empresarial-militar predominou no país um intenso combate aos movimentos populistas, de militância estudantil, alinhadas aos debates críticos-reflexivos. Esse embate desencadeou por parte do movimento estudantil, uma potente resistência social contra a opressão do governo militar. A esse respeito Paula (2004, p.43) assim se expressa:

[...] o movimento estudantil tomou para si o papel de grande opositor do regime militar e a UNE - inicialmente proibida e extinta pelo Congresso Nacional, em outubro de 1964 - passou a atuar na ilegalidade. Com a edição da Lei 4.464 de 9/11/64, de autoria do então Ministro da Educação, Suplicy de Lacerda, a representação estudantil ficou restrita aos Diretórios

Acadêmicos (DA) por curso ou faculdade, sendo criadas entidades centrais oficiais por Universidade e estado.

É neste cenário que a Universidade Rural do Rio de Janeiro entra no mês de março de 1967 e assume nova denominação e nova vinculação ministerial.

1.5 - A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e a nova vinculação ministerial

Em março de 1967, assumiu a Presidência da República do Brasil o general Arthur da Costa e Silva, que substituiu o primeiro presidente militar após o golpe de 1964, general Humberto de Alencar Castelo Branco. Logo após a posse, no mesmo mês, Costa e Silva promoveu duas reuniões em Brasília (27 e 28/3) com o objetivo de discutir a transferência das Universidades Agrícolas para o MEC. Os Ministros da Agricultura e da Educação propuseram uma Comissão constituída pelos professores Dr. Paul o Dacorso Filho, Reitor da URB; Dr. Ernst Poetsch, Reitor da Universidade Rural do Sul; Dr. Durval Pacheco, Assessor do Ministro da Agricultura; Dr. Walter Saur, Superintendente do Ensino Agrícola e Veterinário, Dr. Abeilard Fernando de Castro, Diretor da Escola de Pós-Graduação da URB e Dr. Guilherme Canedo, representante do MEC, para estabelecer as normas de transferência (CONSU. Ata da Reunião de 27/3/1967). Em 19 de maio de 1967, o Decreto nº 60.731 transferiu para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura. Além disso, o mesmo dispositivo legal estabeleceu nova denominação para as universidades transferidas. É o que dispõe o artigo 2º desse decreto: “As Universidades Rurais do Sul, do Brasil e de Pernambuco passam a denominar-se, respectivamente, Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul (UFRRS), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)” (OTRANTO, 2009, p. 115-116).

Desta forma, a Universidade Rural do Brasil assumiu a nova denominação que mantém até os dias atuais - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) - e foi transferida do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação. Com o novo vínculo administrativo o Conselho Universitário precisava aprovar o novo Estatuto da agora UFRRJ. No entanto, estavam em curso, naquele momento, as tratativas entre o MEC e a USAID para a elaboração da chamada “Lei da Reforma Universitária”.

Como nos lembra Otranto (2003, p. 70):

A chamada Reforma Universitária praticamente começou com os Decretos-Leis nº 53, de 18 de novembro de 1966, e nº 252 de 28 de dezembro de 1966, e nº 252 de 28 de dezembro de 1967, pelos quais se implementa uma nova estruturação nas universidades federais. O Decreto-Lei nº53/66 determinou que fossem feitas, nas universidades, mudanças que evitassem a

duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes. A preocupação era a de estabelecer o princípio da economia e da produtividade na organização do ensino superior. [...] A Lei nº 5.540/68 foi impulsionada pela necessidade governamental de buscar soluções para os problemas mais latentes do ensino superior, com destaque especial para os chamados excedentes das universidades.

Quanto aos impactos na Universidade, vale destacar a questão da redução das vagas na Rural, devido à precariedade dos recursos financeiros. Na transferência para o MEC a UFRRJ perdeu cerca de 50% das suas verbas de manutenção. Enquanto no Ministério da Agronomia ela era a instituição de educação superior mais importante, no Ministério da Educação, como uma das últimas a chegar e ainda com o agravante da tradição rural, ela era uma das menores. Havia ainda a dúvida sobre o processo de transição para a implantação da Lei da Reforma Universitária- (Lei nº 5540/68) que estava em curso. Tal problemática interferiu nas ações do Conselho Universitário da Rural, que cogitaram a diminuição das vagas de 500 para somente 185, no próximo exame do vestibular de 1968. O debate acerca da redução do número de matrículas dos discentes acirrou, mais uma vez, a mobilização estudantil. Sobre esta manifestação Otranto (2009, p. 119) assim a descreve:

[...] Uma comissão de alunos, representando o Diretório Central dos Estudantes (DCE) da Universidade, dirigiu-se ao MEC a fim de encaminhar um *Memorial ao Ministro da Educação*, reivindicando a liberação de verbas para o ano de 1968. Mencionaram no documento [...] o mesmo tratamento dado às demais Unidades Educacionais que tiveram os recursos reduzidos em somente 13%, do ano de 1967 para 1968. [...] De volta à Universidade, o representante dos alunos informou na reunião do Conselho Universitário que o ministro da Educação prometeu liberar mais verbas para a UFRRJ em 1968 e solicitou ampliação no número de vagas de ingresso na Universidade.

Sobre este assunto, Paula (2004, p.46) esclarece que “O ano de 1968 foi marcado no mundo todo por rebeliões estudantis que colocaram em xeque a ordem constituída, e tornou-se um ícone do movimento estudantil brasileiro e mundial. Nesse contexto, a UFRRJ era somente mais uma a se juntar ao clamor mundial.

Pelo exposto, torna-se fundamental esclarecer o desfecho dessa militância:

Em 13 de dezembro o Congresso Nacional foi fechado e editado o Ato Institucional nº 5: o regime endurecia e a repressão extinguiu a última resistência institucional à Ditadura. Nesse momento, encerrou-se a fase do ‘movimento estudantil organizado’ e iniciou-se um período de radicalização política e clandestinidade. Com a decretação do AI-5 iniciou-se o período mais repressivo da ditadura militar. O AI-5 terminou com quaisquer ilusões que ainda houvesse, na época, de liberalização do regime militar. Dentre as

principais medidas repressivas impostas pelo AI-5⁵ destaco o fim de garantias à estabilidade, inamovibilidade e vitaliciedade de funcionários públicos, que atingiu duramente a Universidade brasileira, pois permitiu uma série de sanções a professores e funcionários, como demissões, transferências e aposentadorias (PAULA, 2004, p. 49).

Porém, mesmo antes de ser decretado o AI-5⁵, já havia dentro da UFRRJ uma vigilância constante e sistemática. Otranto (2009) denunciou a existência de “documentos confidenciais” encontrados em um dos cofres da Universidade que não foi localizado pelos militares. Nestes documentos ficou comprovado que a vigilância ocorria com a anuência da reitoria, que solicitava e fornecia informações sobre professores, alunos e funcionários. A Rural era vigiada internamente, tanto pela Divisão de Segurança e Informação (DSI) do MEC, como pelo Centro de Informações do Exército.

O AI-5 foi implantado em 13 de dezembro de 1968, marcando o endurecimento do regime militar, ampliando a repressão e a tortura de indivíduos. Além deste, o fato que também marcou o ano de 1968, foi a homologação da Lei nº 5540 (BRASIL, 1968), em 28 de novembro. A Reforma Universitária trazida por ela, mexia consideravelmente com a estrutura da UFRRJ e com sua tradição agrária. Enquanto o AI-5 aumentava o terror dentro da Universidade e perseguia alunos, o Estatuto da Instituição, que estava quase todo elaborado para se adaptar ao novo Ministério, teve de ser adequado às diretrizes legais emanadas da Reforma Universitária.

Uma dessas diretrizes passou a ocupar lugar de destaque nas discussões do Conselho Universitário: a determinação inserida no art. 11 da referida Lei, que estabelecia que as universidades deveriam ter “universalidade de campo”, ou seja, deveriam oferecer cursos em todos os campos do saber. A UFRRJ era uma Universidade Rural, com cursos e pesquisas voltados exclusivamente para a área agrônômica. Se quisesse continuar a ser universidade teria, então, que mudar bastante suas características. O objetivo maior, então, passou a ser a adequação da UFRRJ para não deixar de ser uma universidade e ter seus cursos distribuídos pelas demais universidades federais do Estado do Rio de Janeiro. Foi nesse processo que a UFRRJ começou a deixar para trás sua tradição agrária, fato que será melhor explorado no Capítulo II desta Dissertação.

⁵O Ato Institucional nº 5, conhecido como AI 5, fechou o Congresso Nacional, Assembleias Legislativas dos Estados e Câmaras Municipais, cassou mandatos eletivos e suspendeu direitos políticos, entre outras medidas repressivas.

CAPÍTULO II

NOVOS CAMINHOS: A GRADUAL DESVINCULAÇÃO DA TRADIÇÃO AGRÁRIA.

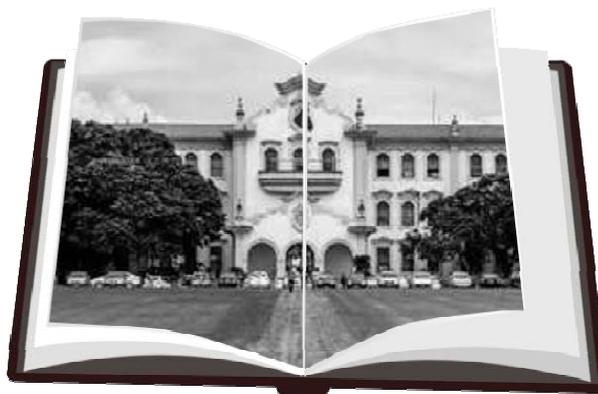


FIGURA 2 - Livro da UFRRJ ilustrando a gradual desvinculação da tradição agrária

“ Pontes para um projeto que se instaura no presente, mas que é, ao mesmo tempo, âncora de um passado e plataforma de um futuro...”

Heloísa Villela

O afastamento gradual da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro de sua histórica tradição agrária tem início durante a ditadura militar, a partir das diretrizes traçadas pela Lei nº 5540 de 28 de novembro de 1968, que foram incorporadas ao Estatuto da Instituição na década de 1970. Começou por puro instinto de sobrevivência, mas, uma vez iniciado, não parou mais, conforme vamos apresentar no presente capítulo. O propósito deste capítulo é demonstrar como a Universidade se abriu para novos cursos fora da área agrônômica, afastando-se gradualmente de sua tradição histórica, desde a década de 1970, até a implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2007, marco que adotamos como referência da abertura de cursos fora da área agrária na UFRRJ. Primeiramente, vamos apresentar o cenário da Ditadura Empresarial - Militar no Brasil e expor como esse cenário interferiu diretamente nos rumos da UFRRJ. Na sequência, tratamos dos principais acontecimentos após o término do regime de exceção, e partimos para a análise do processo de expansão e avaliação das consequências do REUNI na UFRRJ.

2.1 - As Reformas Educacionais e seus reflexos no Brasil e na UFRRJ

A ditadura militar interferiu diretamente no cenário educacional brasileiro, fortalecendo o ensino superior privado, mas adotando um discurso camuflado que apontava como prioridade o atendimento às demandas de igualdade e valorização social. O objetivo era implantar uma prática dominadora sobre a sociedade, com a contenção de qualquer contestação social sobre a hierarquia do poder militar; ou seja, controlar a sociedade de forma ideológica e politicamente por meio das reformas. Esse quadro agravou consideravelmente as relações entre o governo militar e as universidades. Afinal, as universidades haviam se tornado o principal foco de reação política e as consequências não demoraram a aparecer, amparadas pelos Acordos MEC-USAID.

Com base em Fávero (1992) e Otranto (2009) foi possível verificar que os Acordos Internacionais, firmados entre o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID), nasceram em 1961 com o aval do Presidente John F. Kennedy. Sua finalidade era de normatizar auxílios aos países estrangeiros e atuar como um organismo especial responsável pelos programas americanos de assistência técnica. Os Acordos MEC-USAID se expandiram consideravelmente durante o regime militar. Sendo assim, a parceria entre os governos militares e as universidades norte-americanas se intensificaram, amparadas no argumento de cooperação para contribuir com o processo de desenvolvimento econômico e com a modernização da sua estrutura acadêmico-organizacional das universidades brasileiras. Por trás desse argumento se escondia a perda de autonomia, tanto do governo brasileiro, como das instituições, no direcionamento dos rumos da educação no país.

Sobre os Acordos MEC-USAID e sua importância na educação brasileira, Otranto (2009), amparada nos estudos de Fávero (1992), destacou o celebrado entre o MEC, o representante brasileiro para a Cooperação Técnica (Ponto IV), e a USAID/Brasil, com participação do Conselho Federal de Educação, em 23 de junho de 1965. Segundo Fávero (1992), a assinatura deste acordo já indicava que, após o golpe militar, houve uma mudança na sistemática da ajuda norte-americana ao Brasil. Se anteriormente a proposta era de conhecer a estrutura do ensino superior brasileiro, agora o objetivo era o “ de promover reformas estruturais e legais que viessem a colocar a universidade nos trilhos do

desenvolvimento dependente” e, continua afirmando que “este acordo foi praticamente imposto” (FÁVERO, 1992, p.29). Tratava-se, então,

[...] de uma nova orientação para o sistema de ensino superior, tanto em relação ao caráter acadêmico-pedagógico quanto aos aspectos relativos à sua administração. Os técnicos americanos passaram a ditar as medidas consideradas por eles como ‘indispensáveis’ e ‘imperativas’, influenciando política e ideologicamente a educação superior no Brasil” (OTRANTO, 2009, p. 29).

No que diz respeito à Universidade Rural, um fato já relatado no capítulo anterior e ocorrido no ano de 1967, merece ser destacado também neste capítulo, porque contribuiu de forma significativa para que a Universidade começasse a se afastar de sua tradição agrária: a transferência da Universidade Rural do Ministério da Agricultura, ao qual a Instituição estava vinculada desde a sua criação, para o Ministério da Educação e Cultura. Com a transferência, a Universidade Rural do Brasil passou a se chamar Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

A nova vinculação ministerial acarretou importantes reformulações na Universidade, não somente administrativas, como também pedagógicas, e adaptação da Instituição a outros parâmetros valorativos e econômicos, no mesmo ano da transferência (OTRANTO, 2007). Os novos parâmetros administrativos foram pensados em decorrência do brutal corte de verbas, no ato da transferência Ministerial. No Ministério da Agricultura contava com o privilégio de ser a instituição de educação superior mais importante. No Ministério da Educação era somente uma das menores e viu seus recursos serem reduzidos à metade do que recebera do Ministério de origem no ano anterior. Além disso, os novos parâmetros pedagógicos já começavam a afastá-la da tradição agrária.

No ano de 1968, surge a primeira lei de educação brasileira na época da ditadura empresarial-militar, a Lei nº 5540, de 28 de novembro de 1968 (BRASIL, 1968), mais conhecida como Lei da Reforma Universitária. Instituída no Brasil, seguindo as diretrizes traçadas por técnicos oriundos do MEC e, principalmente, da USAID, tinha por objetivo fixar “normas de organização e funcionamento da educação superior e sua articulação com a escola média. Sua implantação significava que entrava em vigor a primeira das mudanças estruturais da educação brasileira almejada pelos militares. Começavam as mudanças pela educação superior, porque eram nos espaços universitários que as reações ao regime eram mais fortes. Trouxe em seu bojo várias medidas que visavam controlar as reações dos estudantes, como,

por exemplo, a instituição do sistema de créditos. Com o sistema de créditos, deixaram de existir as turmas que acompanhavam os alunos ao longo do curso. Cada aula era formada por um novo grupo de vários cursos. Com isso a Lei da Reforma Universitária almejava evitar a formação de novas lideranças no meio estudantil.

Uma das justificativas declaradas na Lei de 1968, é que o novo instrumento legal visava promover reformas no ensino superior com a intenção de “suprir os anseios” de uma camada da população subalterna, entretanto, seu real objetivo centrava-se em conter possíveis manifestações de luta de alunos excedentes, sujeitos que estavam à margem da sociedade e sem vagas na educação superior.

Vale lembrar que o termo “excedente” se refere aos estudantes que prestavam o vestibular com a pretensão de cursar o ensino superior. No entanto, ao realizar o exame, atingiam a pontuação mínima para classificação, mas não obtinham vagas para sua inserção na Universidade, ampliando sobremaneira a mobilização estudantil.

Por conta da nova Lei, no ano de 1968, os debates na UFRRJ se voltaram para a necessidade da adequação da Instituição às diretrizes da Lei 5540/68. O Estatuto que estava sendo elaborado para incorporar a transferência para o Ministério da Educação foi suspenso para atender aos ditames da nova legislação em vigor. Ela exigia uma reformulação profunda na estrutura da UFRRJ.

O art. 11 da referida Lei estabelecia que as universidades deveriam se organizar, segundo determinadas características. Dentre elas constava “**universalidade de campo, pelo cultivo das áreas fundamentais dos conhecimentos humanos, estudados em si mesmos ou em razão de ulteriores aplicações e de uma ou mais áreas técnico-profissionais**” (Brasil, 1968, alínea e). Isso significava que uma instituição só poderia ser uma universidade se oferecesse cursos em todos os campos do saber. A UFRRJ, na época, somente ofertava cursos voltados para área agrônômica.

No seu art. 52, a Lei 5540/68 ameaçava aquelas que não se adequassem às novas regras, em especial as universidades rurais: “As atuais universidades rurais, mantidas pela União, deverão reorganizar-se de acordo com o disposto no artigo 11 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, ou ser incorporadas, por ato executivo, às universidades federais existente nas regiões em que estejam instaladas” (BRASIL, 1968, art. 52).

Interessa diretamente a este estudo destacar que a Lei 5540/1968 foi um “divisor de águas” para os rumos futuros da instituição. Para manter a categoria de universidade, a política educacional demandou a perda da exclusividade agrônômica com a abertura de novos cursos. Os Conselhos superiores se mobilizaram para manter a instituição como universidade, o que acarretava adotar uma nova estrutura acadêmica.

A Universidade Rural optou pela organização administrativa de suas unidades em institutos, uma vez que a mesma lei apresentava como alternativas, a organização em faculdades, em institutos ou em centros. A princípio, o Conselho Universitário da UFRRJ criou um só Instituto para abrigar a Educação e as Ciências Sociais. No entanto, o Conselho Federal de Educação exigiu a separação e a criação do Instituto de Educação (IE) e do Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) (Otranto, 2010, p.79).

Cada Instituto foi composto por três Departamentos, uma vez que o parágrafo 3º do Art. 11 da Lei assim determinou: “O departamento será a menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica e de distribuição de pessoal, e compreenderá disciplinas afins”. Os dois Institutos criados, Educação e Ciências Humanas e Sociais, tinham por objetivo abrigar os cursos de fora da área agrária, a fim de atender às exigências legais.

Estava, então, aberto o caminho para a UFRRJ se afastar gradativamente de sua tradição agrária e abrir caminho para os cursos da área de Humanidades. No entanto, no interior da instituição isso não se deu de forma pacífica. A Instituição, ao ser obrigada a incluir a criação de novos departamentos para abrigar as novas áreas educacionais, não recebeu essa tarefa sem embates políticos e hierárquicos, não tratando a pluralidade dos saberes igualmente. A esse respeito, destaca-se a maneira discriminatória e indiferente às adequações legais, como foram tratados os novos cursos, demonstrando que o interesse da Universidade não abrangia esses cursos de vínculo não agrário e somente ocorreu sua oficialização por imposição legal, a fim de se manter como Universidade autônoma.

Para demonstrar o que está assinalado acima, vamos apresentar o local onde foram instalados os dois Institutos criados: Educação e Ciências Sociais:

Sua localização no belíssimo campus da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro foi, [...] em um prédio que havia sido construído para abrigar o hospital de Itaguaí. Nada da imponência dos prédios dos outros Institutos, em estilo colonial, que se destacam na paisagem da antiga Rodovia Rio-São Paulo e encanta, até hoje, a todos que por ela passam. Não, aos novos Institutos caberia aquele prédio retangular e impessoal, que destoava dos

demais, com suas belas colunas, jardins, lagos e chafarizes internos (OTRANTO, 2007, p.6).

Localizados bem distantes dos demais prédios dos Institutos agrários, os novos Institutos eram discriminados pelos professores e estudantes dos cursos mais tradicionais da UFRRJ. Como o prédio foi construído em local de características de pantanosas, os novos estudantes eram conhecidos como “bichos do pântano”.

Na nova estrutura da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, os Institutos de Ciências Sociais (ICS) e o de Educação (IE) foram os que enfrentaram os maiores desafios pois não faziam parte das áreas tradicionais da Universidade. O segundo ainda mais do que o primeiro, por haver sido imposto pelo MEC. Assim, alguns Departamentos foram criados em condições extremamente precárias e os Conselheiros tinham dúvidas a respeito da localização dos cursos nos novos Institutos (OTRANTO, 2009, p. 153).

No entanto, os dois novos Institutos cumpriram muito bem o papel de universalizar o campo do saber na UFRRJ incluindo outras áreas de estudo e tornando-a mais forte ao longo do tempo. Porém, naquele momento, a Universidade precisava fazer ajustes.

Os ajustes para comportar as mudanças exigidas por lei se efetivaram a partir de 1971 como um pesado desafio a ser cumprido, tendo em vista os poucos recursos econômicos. Visando enfrentar este problema, o reitor Fausto AitaGai instituiu o Plano de Desenvolvimento para a UFRRJ, para viabilizar seu processo de expansão. Esse plano de expansão, limitado pelos recursos financeiros, visava a implementação de cursos da área de humanidades

A Instituição vivia, realmente, uma situação de impasse. Precisava e queria crescer, mas o aumento no número de vagas que favorecia o crescimento fazia com que os recursos financeiros se tornassem ainda mais escassos. Para que a verba atendesse parte das necessidades dos Institutos, não era possível aumentar o número de alunos. Por outro lado, a Universidade recebia um volume menor de recursos porque era uma Instituição considerada pequena para os padrões federais, com poucos alunos, principalmente no Estado do Rio de Janeiro. Estava, enfim, criado o paradoxo! Precisava crescer para receber mais recursos e, se crescesse, corria o risco de não conseguir fazer frente às principais despesas pois tinha que obedecer aos limites (tetos) impostos pelo MEC, para o recebimento de recursos financeiros (OTRANTO, 2009, p.156).

Esta situação colocou no centro das atenções os cursos das áreas de humanidades, configurando o início da perda de protagonismo que a área das ciências agrárias enfrentaria diante do novo vínculo ministerial (MEC). Ainda de acordo com Otranto (2009, p. 152) “Os cursos da área agrônômica não tinham para o MEC a prioridade a eles atribuída pelo

Ministério da Agricultura...” As determinações estruturais trariam implicações para além do processo de implantação dos novos cursos em novas áreas.

Os impactos da redução de verbas no cotidiano institucional e no novo perfil que a Instituição foi obrigada a adotar, se repercutiram em diferentes espaços da UFRRJ.

[...] não havia, na década de 1970, casas para os novos docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro, os novos estudantes também já não encontravam vagas nos alojamentos. [...] O perfil dos alunos da Universidade Rural, durante a década de 1970 também já havia entrado em processo de mudança. Até o início da década, os estudantes eram, em sua quase totalidade, de origem rural. Eles vinham do Interior do Brasil para cursar a graduação na Universidade. [...] Com o vestibular unificado adotado pela Instituição, muita coisa mudou (OTRANTO, 2010, P. 93).

Um dos ex-alunos da UFRRJ entrevistados pela professora Celia Otranto (2010) afirmou que, ao entrar em um curso agrário - Engenharia Florestal - no ano de 1974, encontrou muita gente de origem urbana, do Estado do Rio de Janeiro. O perfil do alunado da Instituição, que até então era de origem rural e do interior do Brasil, começava a mudar.

O vestibular unificado que, a princípio, parecia uma solução, trouxe muitos problemas para a UFRRJ, principalmente em relação aos alunos excedentes. Todas as universidades enfrentaram problemas com alunos excedentes, mas, na UFRRJ, eles eram agravados pela “Lei do Boi”, que muitos estudantes utilizavam para pleitear vagas na UFRRJ.

A Lei federal nº 5.465/68 (BRASIL, 1968^a), conhecida como “Lei do Boi”, foi homologada em 3 de julho de 1968 e vigorou até o ano de 1985, quando foi revogada pela Lei nº 7.423/85. O propósito desse instrumento legal era alcançar, por meio das instituições de ensino superior agrícolas, o preenchimento de vagas com a inclusão social de alunos de famílias do meio rural, com rendimento escolar inferior ao estimado para a aprovação nos exames dos vestibulares, o que pode ser entendido como um benefício de cota. Ela foi aproveitada pelos grandes proprietários de terra e por famílias mais abonadas financeiramente que compravam terras ou cabeças de gado para fazer jus à cota. A chamada “Lei do Boi”

[...] dispunha sobre a reserva de 50% das vagas dos cursos de Veterinária e Agronomia para “candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com sua família na zona rural”, e 30% aos candidatos que residissem em cidades que não possuíssem estabelecimentos de nível médio, privilégio extensivo aos egressos de escolas agrícolas, desde que, obviamente, aprovados no concurso vestibular. A ‘Lei do Boi’ instaurou um ‘sistema de cotas’ e foi aplicada pela primeira vez no Vestibular 69

vigorando até o final do regime militar, o que ajudou a marcar a UFRRJ como um rincão ‘rural’ (PAULA, 2004, p.48).)

Durante a vigência da Lei do Boi, a UFRRJ se reconhecia como instituição agrária, pois passou a ser vista como uma Instituição que concedia vantagens aos candidatos filhos de agricultores ou residentes na área rural do território brasileiro. Na realidade, foi a primeira política de cotas implantada na Universidade, não por iniciativa dela, mas por determinação legal.

O Restaurante Universitário da UFRRJ, chamado pelos alunos de Bandeirão, também sofreu significativas mudanças na década de 1970. Outro ex-aluno da pesquisa da Profa. Celia Otranto, assim se pronunciou: “Muita coisa era produzida aqui: ovos, aves e tinha a suinocultura, comprávamos muita coisa fora também, mas a produção da Rural proporcionava uma variedade e fartura que não víamos mais”. (OTRANTO, 2010, p. 95). O Restaurante Universitário esteve sob a responsabilidade da Universidade Rural até 1970, quando seus serviços foram terceirizados. Após a terceirização mudou de lugar, perdeu parte da qualidade que lhe era peculiar nos anos sessenta, e parte do charme, uma vez que os estudantes eram servidos por garçons, devidamente trajados de terno branco e gravata borboleta (OTRANTO, 2010, p. 96).

Cabe destacar que, diferentemente da década de 1960, não havia registro de atividade política na UFRRJ na década de 1970. Isso era decorrente da vigência do AI-5 e do Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969⁶, que proibia qualquer organização dentro das universidades brasileiras, inclusive os Diretórios Acadêmicos. Só podia funcionar nas universidades os Diretórios Centrais dos Estudantes que, dentre outras regras, só podiam ser compostos por alunos que não tinham qualquer reprovação. Quando o movimento retornou, ainda tímido, em 1977, foi puxado pelos alunos da Geologia, do Instituto de Florestas, Administração e Matemática. A Agronomia que durante anos esteve à frente do movimento estudantil, perdeu seu lugar para a Geologia. É importante chamar atenção, também, para a presença de estudantes dos Institutos de Ciências Humanas e Sociais e Educação. De “patinhos feios” da Instituição, eles agora queriam se tornar protagonistas de mudanças.

⁶Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências.

No campo nacional os Acordos MEC-USAID produziram uma outra lei que modificou consideravelmente os ensinos primário, ginásial e secundário da época: a Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971 (BRASIL, 1971). Em linhas gerais, essa lei reuniu os antigos cursos primário e ginásial em um único segmento, denominado de ensino de primeiro grau. Em relação ao secundário, denominou-o de segundo grau e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino profissionalizante em todos os cursos. As duas Leis (5540/68 e 5692/71) reestruturaram a educação brasileira em todos os seus níveis, dentro dos ideais tecnicistas de cunho neoliberal⁷.

No que concerne à educação superior, foco do nosso estudo, atendendo ao projeto de sociedade idealizado pelos militares e pelos empresários, ela começou a ser comercializada, como se fosse uma simples mercadoria. Essa proposta política significou a mudança do foco governamental das universidades públicas para as instituições privadas, acarretando o crescimento da educação superior privada.

As novas diretrizes traçadas, que se tornaram parâmetro institucional na década de 1970, foram: o Estatuto da Universidade, agora sob a jurisdição do MEC, aprovado em dezembro de 1974 e o Regimento Geral, aprovado em maio de 1975.

O início do ano de 1975 foi destinado à reformulação do Regimento Geral. O CFE solicitou “a remessa dos Planos Curriculares, da Departamentalização de disciplinas e do 1º Ciclo Geral dos cursos de graduação” (CONSU. Ata da Reunião de 14/1/1975). A principal preocupação era com a departamentalização. Após análises e discussões, alguns departamentos sofreram modificações em sua nomenclatura e em outros casos houve a absorção de um departamento pelo outro, além do remanejamento de disciplinas, visando manter, aproximadamente, dez em cada unidade departamental (OTRANTO, 2009, p. 165)

O Regimento Geral, aprovado pelo Parecer nº 1.042/75, do CFE, homologado em 20 de maio de 1975, pelo Ministro da Educação e Cultura, e publicado no Diário Oficial, de 28 de maio de 1975, estabeleceu as bases da organização da UFRRJ. O Estatuto, homologado em 1974, e o Regimento Geral, aprovado em 1975, passaram a ser o esteio no qual iria “se apoiar

⁷Segundo as reflexões de Otranto (1999), entende-se por neoliberalismo uma proposta estratégica de detenção de poder social, fomentando estratégias regulatórias frente aos mais diversos setores da sociedade civil, tais como: político, econômico, educacional, dentre outros. Sendo assim, sua finalidade visa desenvolver reformas educacionais que possibilite a implantação de um modelo hegemônico de dominação de classe. Para maiores aprofundamentos acesse o texto da autora: O neoliberalismo como proposta hegemônica. Disponível em: https://8f7f8908-0df0-4db1-8c34-1334e50f3fcf.filesusr.com/ugd/e8fd16_733a09da0fd8420c9e9550b350117e1f.pdf

a estrutura e organização com as diretrizes da Legislação do Magistério Superior”(UFRRJ, Estatuto e Regimento Geral, 1975).

As reitorias da UFRRJ, ao longo das décadas de 1960 e 1970 não questionavam as imposições governamentais, pelo contrário, alinhavam-se a elas. Nesse sentido, a autonomia universitária ia perdendo força e, em muitas ocasiões, como quando ocorreram as invasões no campus universitário, ela foi fortemente aviltada. Para frisar essa situação, Otranto (2009, p. 172) é contundente ao pontuar:

[...] vale registrar que a autonomia declarada no documento da Instituição era muito maior do que a autonomia real que desfrutava. A didático-científica sujeitava-se ao cumprimento das normas estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura que, se não fossem fielmente seguidas, colocava em risco o reconhecimento dos cursos da Universidade. A autonomia administrativa estava vinculada à obediência às diretrizes legais da Reforma Universitária e, por esse motivo, tanto o Estatuto quanto o Regimento Geral da UFRRJ tiveram que ser reformulados várias vezes, até estarem perfeitamente alinhados com as proposições do MEC. A financeira dependia da liberação de recursos federais que constantemente ficavam muito aquém das necessidades da Instituição. E finalmente, a autonomia disciplinar era delimitada pelas rígidas normas do regime militar [...] a autonomia universitária da UFRRJ estava, enfim, muito mais na aparência do que propriamente na prática da Instituição.

Outro aspecto instigante que verificamos ao revisitar o passado, no período de 1975, trata-se do fato de a Rural continuar fortalecendo seu vínculo agrário mesmo após a Reforma Universitária de 1968. Otranto descreve a realidade da UFRRJ na década de 1970, que perdurou até o Estatuto de 1974.

Apesar da Universidade já estar há oito anos vinculada ao Ministério da Educação e Cultura e oferecer cursos em áreas não agrícolas, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro garantiu a representação, em seu Conselho máximo, da Confederação Nacional de Agricultura, representação esta que persiste até os dias atuais. Por que será que a Agricultura manteve esse privilégio no CONSU? Talvez porque ela continuasse a ser privilegiada dentro da Instituição. A maior parte das pesquisas continuava sendo feita por professores da área agrária, a maioria dos antigos catedráticos e agora professores titulares também lecionavam nesta área. **A tradição agrícola da UFRRJ ainda a mantinha agrária, rural, apesar da imposição da Reforma Universitária de abrir, em todas as universidades, cursos das diferentes áreas do saber humano. Os cursos recém-criados não tinham tradição, não tinham história** (OTRANTO, 2009, p. 167). (*grifo nosso*).

A Confederação Nacional de Agricultura manteve uma cadeira no Conselho Universitário até a Reforma do Estatuto da UFRRJ, aprovada pelo CONSU em 28 de abril de 2011.

O relato apresentado acima nos provoca a repensar e verificar essa posição do campo hierárquico das ciências agrárias. Com base na pesquisa de Silveira (2011), verificamos o desmanche do vínculo rural ao longo do tempo por meio de algumas políticas internas e externas. Ainda que o Estatuto de 1974 abrisse caminho para novos cursos serem ministrados fora da área agrônômica, torna-se notório no Regimento Geral de 1975 o espaço privilegiado para as ciências agrárias na época, conforme aponta Otranto (2009, p.168).

Não obstante estar contido em seu Estatuto que a UFRRJ tinha por finalidade “ministrar, desenvolver e aperfeiçoar o ensino superior, em todos os campos do conhecimento...” (art.2º), e que para o cumprimento de suas finalidades a organização da Universidade teria como um dos princípios a “universalidade de campo, pelo cultivo das diversas áreas do conhecimento” (art.3º), **o Regimento Geral tratou de estabelecer as prioridades dentro desta imposta universalidade. No seu capítulo VI, intitulado “Da pesquisa”, no qual estabelece as diretrizes para o desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação na Instituição, priorizou as ciências agrárias**, ao dispor: “ Sem prejuízo da universalidade de campo, a Universidade dará ênfase, no seu Plano de Expansão, ao desenvolvimento das ciências agrárias e das ciências básicas”(UFRRJ, Regimento Geral, 1975, art. 151, p.107).

O novo Estatuto criou nove Institutos: Agronomia, Biologia, Ciências Exatas, Ciências Humanas e Sociais, Educação, Florestas, Tecnologia, Veterinária e Zoologia. Em sua análise do documento, Otranto chamou a atenção para um fato importante: a falta de valorização da história da Instituição:

O Estatuto se iniciou confirmando a denominação e autonomia universitária e assumindo como marco inicial da Instituição o momento em que ela adquiriu o status legal de universidade [1943]. Desconsiderou, portanto toda a sua história pregressa, desde 1913, quando a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, que deu origem à Universidade, foi instalada no Palácio do Duque de Saxe (OTRANTO, 2009, P.171-172).

Com a reforma de 1968 implementada, os Conselheiros que elaboraram o Estatuto desconsideraram o início do legado histórico da UFRRJ, ou seja, a história inicial perdeu visibilidade, e foi desvalorizada. Tal posição transforma a memória Institucional de tempos passados em cinzas, pois somente um determinado período durante toda sua trajetória acadêmica foi focalizado no Estatuto.

Foi na década de 1970 que a UFRRJ obteve do MEC o reconhecimento da maioria dos cursos oferecido na época. A Instituição já contava com o reconhecimento dos cursos tradicionais que lhe deram origem - Agronomia e Veterinária - além dos cursos de Economia Doméstica, Engenharia Florestal e Engenharia Química. “Todos os demais existentes na Instituição foram reconhecidos nos anos de 1970: Administração, Ciências Econômicas e Geologia, em 1976; Ciências Agrícolas, Ciências Biológicas, Química e Zootecnia, em 1977; Educação Física, Física e Matemática, em 1979” (UFRRJ, Revista Rumos, 1999).

Vale ressaltar que a década de 1970, se iniciou sob a égide do AI-5, emitido pelo presidente Costa e Silva em 13 de dezembro de 1968. Porém, ao longo do tempo, a realidade do ensino superior atravessou períodos mais brandos, decorrentes do início da abertura política que ocorreu na segunda metade da década de 1970. Essa abertura possibilitou que em 13 de outubro de 1978, no governo Ernesto Geisel, fosse promulgada a Emenda Constitucional nº 11, cujo artigo 3º revogava todos os atos institucionais e complementares que fossem contrários à Constituição Federal. O texto legal entrou em vigor em 1º de janeiro de 1979, como parte da abertura política iniciada em 1974. A Emenda Constitucional nº 11 marcou, então, o fim do AI -5, o ato mais duro de todos os Atos Institucionais da Ditadura.

Somente a partir da segunda metade dos anos de 1970, com a revogação do AI-5, que vários setores da sociedade (vários deles surgindo das cinzas do regime militar) conseguiram reunir forças para discutir a situação do país. Assim, vários sindicatos de trabalhadores, associações de bairro, diretórios acadêmicos de estudantes e organizações sociais diversas (muitas com sequelas da dura repressão) passaram a entender a necessidade da reunião de forças para lutar pela redemocratização do Brasil (ADUR_RJ Informa, p.06, 2019).

Diante da nova realidade política, evidenciamos ações de resistência contra o período da Ditadura Empresarial-Militar, e o retorno do movimento estudantil de forma mais livre e com menos atos de repressão política como ações favoráveis às universidades em geral e à UFRRJ, em particular. Além das atividades dos estudantes, vimos ressurgir o movimento docente como manifestação de luta pela democracia com a criação da Associação dos Docentes da Universidade Rural - ADUR-RJ. Fundada em 30 de maio de 1979, a ADUR-RJ pode ser vista como símbolo histórico na trajetória da Universidade Rural.

Segundo os dados presentes no site da ADUR-RJ/UFRRJ, o surgimento do movimento docente da Rural configura o reflexo de uma ressignificação do tipo de

sindicalismo que havia se instaurado na sociedade na época. A ADUR-RJ pautou-se em elaborar uma atividade inovadora contra os princípios defendidos pelo populismo dentre outros que viabilizavam o antigo sindicalismo.

Nesse período começaram a surgir as Associações Docentes (ADs), que marcaram espaço significativo nas Instituições de Ensino Superior, não somente pelo número de associados, como também por terem sido criadas em centros de referência acadêmica, como, por exemplo, a Universidade de Brasília. Essas associações assumiram o novo caráter político-sindical que teve como características “a crítica ao sindicalismo praticado pelas direções então à frente dos sindicatos, a quem acusavam de corporativos e pelegas e ao sindicalismo do pré-64, a quem chamavam de populista”(Oliveira, 2000, p. 158). A nova corrente autointitulava-se “novo sindicalismo” ou “sindicalismo autêntico” e, segundo Oliveira, “conjuntamente com o movimento operário do ABC Paulista, cumpriu importante papel no processo de reorganização dos trabalhadores brasileiros. Esse grupo esteve na liderança de Congressos e Encontros de Trabalhadores que antecederam a fundação da Central Única dos Trabalhadores (CUT)” (OLIVEIRA et al. (2000), apud OTRANTO (2009), p.188).

É no fim dos anos 1970 que o movimento docente ganha destaque. As Associações Docentes que surgiam em todo país, tinham a finalidade de atender as demandas da classe trabalhadora na esfera pública. Elas nasceram da luta pela redemocratização do país, juntamente com outros movimentos sociais que tinham o mesmo objetivo. Vale mencionar que antes de efetivamente se consolidarem como categoria sindicalista, sua atuação restringia-se a características assistencialistas, recreativas e culturais no campo acadêmico. Aos poucos, um “novo sindicalismo” foi surgindo:

[...] o chamado “novo sindicalismo”, nascido na luta pela redemocratização política do país, conseguiu impor mudanças profundas na legislação sindical brasileira, embora ainda permanecessem fortes laços com a antiga estrutura - a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), o imposto sindical e a Justiça do Trabalho. (Oliveira et al. (2000), apud Otranto (2009), p.188).

No campo específico da Rural, se configurava um clima de incerteza quanto à implementação da institucionalização de uma entidade sindical. Muitos professores consideravam um absurdo que o professor universitário criasse um sindicato. “Essas opiniões refletiam concepções que viam no professor uma elite intelectual, que se traduzia em uma elite social, posição incompatível com as atividades reivindicatórias” (OLIVEIRA, 2000, p. 158).O processo de aceitação quanto à constituição da ADUR-RJ não aconteceu de forma fácil e, para que fosse viabilizado, foi liderado pelos professores mais conceituados academicamente da Instituição. O mais interessante é que tanto o grupo que se considerava

uma elite social, quanto aqueles que se colocaram à frente para criar a Associação Docente eram majoritariamente da área agrônômica. Foram os academicamente mais conceituados que tornaram possível a criação da ADUR. Segundo as informações contidas no portal de história no site da ADUR-RJ:

Os dirigentes do processo de fundação da Associação, definiram algumas metas/condição preliminares. Decidiram que o quórum mínimo para fundá-la exigia a presença de 100 professores na assembleia, ou seja, cerca de 25% dos professores. **A assembleia contou com a presença de 240 professores cerca de 60% do corpo docente.** Dirigindo os trabalhos, estavam alguns dos professores mais qualificados: Raimundo Brás Filho, Manlio Silvestre Fernandes e Antônio Figueiredo. Entre os que compareceram à assembleia de fundação [...] um grupo achava que deveríamos lutar pela inserção institucional da entidade, fazer parte do Conselho Universitário, etc. Outro grupo, que reunia a maioria dos professores da ADUR, achava que a entidade deveria ter uma estrutura autônoma, independente. Esse último grupo sempre achou que ela seria mais isenta se fosse independente da estrutura administrativa e daria trânsito livre para mobilizar os professores. A posição de independência e autonomia prevaleceu, acompanhando a tendência predominante na maioria das outras universidades e também o que estava ocorrendo em outros movimentos sindicais pelo país, especialmente no ABC. A independência tinha mais de um significado. O mais enfaticamente defendido, se refere à independência com relação ao Estado. A proposta era de dar a entidade um desenho diferente do que predominava (e predomina) na estrutura sindical brasileira. Ao invés de se organizar verticalmente em sindicatos, federações e confederação, a ADUR, acompanhando a tendência predominante no movimento docente nacional, organizava-se como seção local, organizada no interior da universidade, mas com vistas a compor um sindicato nacional. Importante também foi definir que não iria cobrar o imposto sindical - contribuição compulsória - mas que sobreviveria pela contribuição voluntária de seus filiados (www.adur-rj.org.br/portal).

A administração da UFRRJ, no primeiro momento, não se opôs à criação da ADUR-RJ. “Convidado a se filiar, o reitor Arthur Orlando aceitou prontamente. Mas logo que a Associação começou a desempenhar seu papel e a se mostrar contrária a algumas atitudes tomadas pela Reitoria, ele também prontamente se desfilou” (OLIVEIRA, 2000, p. 160). No que diz respeito ao seu processo de instalação, essa questão enfrentou algumas dificuldades. Uma das barreiras se referia a seguinte situação: para ocorrer o funcionamento da sede da ADUR, era necessário haver um local específico para a realização das atividades e essa conquista foi lenta, configurando uma tarefa bastante difícil. De imediato as reuniões aconteceram, ainda que temporariamente, na sala dos professores, exclusivamente na sala correspondente aos diretores da entidade, Antônio Constantino dos Santos e Jair da Rocha Leal. Otranto (2009, p. 223) ao analisar a situação enfatiza que:

[...] a Associação dos Docentes [...] ainda não tinha localização definida [...] Como o campus da UFRRJ é muito extenso (3.024 hectares) e as salas estavam localizadas nos Institutos, longe do prédio central, o deslocamento prejudicava o acesso dos professores à Associação. Por esse motivo e pela necessidade de contar com um espaço próprio, a ADUR-RJ reivindicava a cessão de uma sala no prédio principal, de fácil acesso para todos, por ser próximo à entrada e saída da Instituição.

Vencidos os impasses das divergências de opiniões, a ADUR foi finalmente direcionada a se instalar no interior do Campus Seropédica, atrás do Prédio Central (P1), sendo estabelecido um contrato de empréstimo gratuito do espaço (regime comodato), inaugurado em 27 de setembro de 1989. No entanto, esse espaço foi dividido, posteriormente, com outra entidade representativa, a Associação dos Servidores da Rural ASUR, criada em 23 de junho de 1983.

Sem dúvida, a criação da Associação Docente favoreceu o espaço para o diálogo, para as discussões que abrangiam assuntos a nível nacional, como as diretrizes das políticas públicas de educação no Brasil, focalizadas no Ensino Superior. Essa postura por parte dos docentes propiciou a abertura para se obter mais autonomia, estimulando, de certa forma, um amplo debate sobre os embates, os avanços, as retrações, e suas perspectivas quanto às necessidades locais.

Na década de 1980 o período de redemocratização política, em todo o Brasil, ganhou mais força, trazendo o fim de regime militar em 1985. “Entretanto, no interior da UFRRJ, a redemocratização foi muito mais lenta do que seria desejável para uma instituição universitária” (OTRANTO, 2009, p. 196).

As discussões na Universidade em torno da demissão do prof. Walter Motta Ferreira, ocorrida em 1979, ainda eram acaloradas nos anos de 1980 e 1981, demonstrando a dificuldade de entendimento entre os docentes e estudantes que defendiam a recontração do docente e a reitoria que mantinha sua posição de negação. O reitor Arthur Orlando Lopes mandou suspender as aulas e fechar o Restaurante Universitário, na tentativa de desmobilizar os alunos. O fato só serviu para aumentar a mobilização e o embate acabou envolvendo o Ministério da Educação. O Ministro Eduardo Portella manifestou desagrado com a forma como o reitor estava atuando na crise e vários jornais da época começaram a noticiar o problema que estava vivendo a UFRRJ.

O autoritarismo do Reitor Arthur Orlando provocou a maior greve dos alunos da história da Instituição - a greve dos 100 dias. O desgaste atingia a todos da Universidade, mas também ao Ministro da Educação que não conseguia resolver o problema. Diante do impasse, passou para a área de Segurança Nacional. Quando a greve completou 100 dias, em junho de 1980, a polícia invadiu a Universidade. A ordem para a invasão foi dada pelo próprio reitor (OTRANTO, 2009).

Oliveira (2000, p. 170) informa que a tropa invasora foi composta por “um caminhão, cinco carros de patrulha e dois camburões da 2ª Cia. Independente da Polícia Militar de Queimados, além de quatro carros da Polícia Civil. Ao todo eram 50 policiais, dos quais 20 da tropa de choque com capacetes e viseiras”. As aulas foram retomadas em 6 de julho e o prof. Walter Motta não foi readmitido por Arthur Orlando.

A princípio poderia até parecer que foi uma luta perdida, mas os ganhos políticos foram muito significativos. Otranto (2009) afirma que esses ganhos estavam relacionados ao fortalecimento da ADUR, ao estreitamento de laços entre professores e alunos e à conscientização da comunidade universitária que o poder na Instituição não poderia ficar restrito a um pequeno grupo, como vinha acontecendo habitualmente.

Os avanços políticos de parte da comunidade acadêmica acabaram por contagiar também os técnicos-administrativos da UFRRJ, inspirados pelo movimento nacional de reconhecimento de direitos trabalhistas que tomava conta do país.

No clima de ajustes por reconhecimento da classe trabalhista e por melhorias para os servidores administrativos, iniciou-se, no ano de 1983, uma nova fase de lutas na Instituição. Para sedimentar a força da categoria, ainda pouco trilhada nessa corrente de reivindicações e manifestações, o grupo buscou alinhar-se à Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras (FASUBRA). A intenção dessa associação era consolidar sua visibilidade em amplitude nacional, almejando conquistar apoio e maior poder de atuação política. Os anseios suscitados pelos servidores técnicos tiveram como elo de fortalecimento o apoio dos funcionários da comunidade acadêmica.

Seguindo o exemplo dos professores e estudantes, os servidores administrativos também ampliaram sua organização, principalmente para reivindicar melhoria salarial. Na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, “ onde 80% ganhavam menos de dois salários mínimos, decidiram

(...) responder presente ao chamado dos demais servidores públicos do país” e, em assembleia geral, ocorrida em 16 de junho de 1983, decidiram (...) pela greve, acompanhando o movimento nacional (Documento do Comando de Greve dos Servidores da UFRRJ, 16/6/1983, apud Otranto, 2009, p. 240).

O documento do comando de greve dos docentes, que resolveram apoiar os técnicos com uma paralisação em 13 de junho de 1983, no mesmo dia em que os servidores técnicos entraram em greve apontaram a dimensão de como a comunidade acadêmica da UFRRJ estava unida em busca de seus direitos.

A mobilização deu resultados satisfatórios. No dia 23 de junho de 1983 foi discutido, votado e aprovado o Estatuto da Associação de Servidores da Universidade Rural (ASUR-RJ). Ela manteve essa denominação até o ano de 1994, quando foi transformada em Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (SINTUR-RJ).

A postura de coragem alavancou a bandeira dos direitos trabalhistas e da liberdade de expressão na UFRRJ. Os ventos da democracia agora sopravam mais fortemente com a institucionalização do Estatuto da Instituição e com a realização dos Conselhos Superiores na Universidade contando com a participação estudantil (DCE) aliada aos representantes da ADUR-RJ e da ASUR-RJ. O ano de 1985 marca o fim da ditadura empresarial-militar no Brasil e o ano de 1988 o início de uma era, com a promulgação da Constituição Federal.

2.2 - A UFRRJ pós- ditadura empresarial militar

A propagação das novas ondas democráticas, inspiradas pela nova Constituição, não foram suficientes para diluir as penumbras dos difíceis momentos que agitaram o período da ditadura militar na Instituição. A mudança para o Ministério da Educação, na década de 1970, ocasionou a redução drástica de verbas que ainda não tinha sido sanada. Associada a esse fato, o MEC e a sociedade demandavam a criação de novos cursos, mas a situação econômica do país era de uma crise inflacionária sem precedentes. Sem recursos para fazer frente à demanda, a gestão administrativa da Universidade enfrentou uma intensa crise financeira, que fez a Universidade decidir por não abrir novos cursos de graduação. Silveira (2011, p. 148-149) aponta que:

[...] acompanhada pela paralisação na oferta de graduações [...] a instituição não ofereceu nenhum curso novo naquela década, acompanhando uma política governamental de contenção da expansão desencadeada nos anos anteriores, em virtude da escassez de verbas decorrente da crise inflacionária que enfraqueceu a economia brasileira. A leitura das atas das reuniões do Conselho Universitário realizadas nos anos 1980 revela, com nitidez, esse clima de penúria vivido pela instituição. Em 1985, contando com 4.000 alunos, a UFRRJ, por causa dos constantes cortes orçamentários, via-se obrigada a reduzir as aulas práticas, extinguir as viagens de estudos (famosas nos anos 1960) e desativar parcialmente alguns laboratórios pela falta de reagentes e dificuldades de manutenção de equipamentos (Consu. Ata da reunião de 9/4/1985).

A preocupação que norteou a Universidade estava direcionada ao público estudantil. Devido a profunda instabilidade financeira, os principais alvos foram os alojamentos e o restaurante universitário, além de atingir de forma brusca a sobrevivência das instalações mínimas de infraestrutura e funcionamento acadêmico. A problemática dos baixos recursos se prolongou por um bom período, acarretando outras situações de agravamento, como as greves. Tal condição gerou a interrupção do ano letivo, trazendo atrasos para o cumprimento do calendário acadêmico. Silveira (2011, p.151) ressalta o quadro caótico da UFRRJ:

Os problemas financeiros também são exacerbados pela suspensão da participação da UFRRJ no vestibular unificado (Consu. Ata da reunião de 25/5/1987), que vinha sendo organizado pela Fundação Cesgranrio desde a década anterior. Incentivado pela Lei da Reforma Universitária com o objetivo de aproveitar ao máximo as vagas oferecidas pelas instituições de ensino superior, sobretudo as particulares, o modelo de vestibular unificado perde o fôlego na segunda metade da década de 1980, com a retirada maciça das universidades públicas deste tipo de processo seletivo. A UFRRJ, que já vinha realizando vestibulares isolados para cursos como licenciatura em Ciências Agrícolas e Economia Doméstica, passa a arcar com os custos e a responsabilidade de organizar o seu próprio processo seletivo, situação que perduraria até o ano de 2009, quando, [...] a instituição adere integralmente ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Os cursos de licenciatura em Ciências Agrícolas e Economia Doméstica selecionavam seus estudantes por vestibulares isolados que eram aplicados no interior das Escolas Agrotécnicas existentes à época. Isso garantia à UFRRJ a lotação dos cursos de licenciatura (área de educação) que não eram tradicionais na instituição. Nas Escolas Agrotécnicas, os alunos já eram preparados para vestibular e para a viabilização do sonho de retornar às suas cidades como docentes, em muitos casos, na própria Escola onde cursou o ensino médio. Ainda na década de 1990, a UFRRJ começou a incluir outros cursos nesses exames feitos nas

Escolas Agrotécnicas, que passaram a ser considerados como uma extensão do Exame Vestibular aplicado na Universidade Rural, em Seropédica⁸.

Não podemos esquecer, também, que a década de 1980, conhecida como a década da abertura política no Brasil, marca a inclusão da Assessoria de Segurança e Informação no Regimento Interno da UFRRJ. De acordo com Oliveira (2000, p. 171) “talvez esta seja a atitude mais paradigmática da postura política dos dirigentes da universidade naquela época”. A ADUR lutou para que os membros do Conselho Universitário excluíssem essa determinação, mas não obteve êxito. Isso significava que o Brasil fazia a abertura política, mas a UFRRJ ainda não estava alinhada com isso.

Nos anos iniciais da década de 1990, o *Rural Semanal*, jornal da Instituição, divulgava a cada número novo a elaboração de moções de apoio aos movimentos reivindicatórios de alunos, em virtude da UFRRJ estar vivendo um cenário sombrio ocasionado pela escassez de recursos públicos. Essa escassez se repercutiu de forma mais contundente nos alojamentos de estudantes e no restaurante universitário. As características da Instituição, com oferta de alojamento e refeições para um significativo número de alunos a tornava mais vulnerável a descontroles orçamentários em um período de inflação alta. O quadro sombrio, provocado pela escassez de investimentos públicos, foi destacado por Silveira:

[...] o perfil da UFRRJ nos anos 1990 revela uma instituição vivendo sérias dificuldades financeiras que vinham afetando o seu cotidiano acadêmico, afastando-a da função maior de qualquer universidade que, de acordo com os referenciais teóricos já problematizados, seria a de fazer ciência. Um exemplo disso foi expresso em notícia divulgada em uma das primeiras edições do *Rural Semanal* (7/11/1994), que publicou um demonstrativo simplificado de despesas e receitas do ano de 1993, mostrando que as atividades de ensino consumiram 49% do total do orçamento, contra os irrisórios percentuais de 3% e 0,3 %, destinados à pesquisa e extensão, respectivamente. Para piorar a situação, a formação acadêmica do corpo docente da Universidade era diferenciada, havendo visíveis discrepâncias entre o número de doutores dos institutos. É o que comprova um levantamento registrado na ata da reunião do Consu, de 6/4/1995, que mostrava, nos institutos das áreas agrárias/tecnológicas/biológicas, um número de doutores na faixa de 30% do total de professores, com destaque máximo para o Instituto de Florestas (35,3%), seguido pelo de Agronomia (34,5%). Já os menores índices pertenciam ao Instituto de Ciências Humanas e Sociais (14,2%) e ao Instituto de Educação (4,9%), taxas que justificam a

⁸ A UFRRJ somente deixou de aplicar seu vestibular próprio quando aderiu ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), que foi instituído pela Portaria Normativa MEC nº2 de 26 de janeiro de 2010.

oferta mais tardia de cursos de pós-graduação por estes institutos, mesmo tendo sido eles, na década seguinte, os líderes na oferta de graduações (SILVEIRA, 2011, p.156).

No texto de Silveira transcrito acima, é possível observar que, na década de 1990, a área agrária ainda era privilegiada no interior da Instituição. Em tempo de poucos recursos, as reitorias e os Conselhos Superiores se preocupavam em não deixar de apoiar os cursos e os docentes da área mais tradicional da UFRRJ. A formação acadêmica diferenciada apontada pela pesquisadora contribuía para ampliar a discriminação aos Institutos de Educação e de Ciências Humanas e Sociais.

As preocupações que marcaram os anos no início da década de 1990 foram amplamente discutidas pelo Conselho Universitário. Silveira (2011, p.53) destacou alguns registros das atas do CONSU na época:

Um grupo de reitores de universidades federais, diante dos problemas orçamentários enfrentados junto ao MEC, ameaçava parar as universidades se a situação deficitária continuasse (Consu. Ata da reunião de 7/3/1996). Frase de uma moção do Consu em apoio a um movimento reivindicatório dos servidores das Ifes: “A redução de recursos para a pesquisa e pós-graduação compromete a produção intelectual do país” (Consu. Ata da reunião de 30/4/1998). O Rural Semanal também noticiava fatos, sobretudo em seus editoriais, que comprovavam a situação deficitária das universidades.

No bojo desta conjuntura de escassez, o quadro de oferta de cursos ficou comprometido e foi impossibilitada a ampliação da demanda, caso fosse necessário contratar novos professores. A situação foi “atenuada” com a obtenção de poucos recursos humanos e físicos, advindos de doação do governo Collor na época. Sendo assim, a Rural conquistou alguns servidores, equipamentos, computadores, linhas telefônicas e um espaço alocado com quatro andares num prédio localizado no Centro do RJ. Além disso, conseguiu recursos para a manutenção do restaurante universitário - RU. Embora os recursos patrimoniais tenham sido de alguma forma contemplados, o contexto de déficit orçamentário, as carências e privações perdurariam por todo o período dos anos 90.

Ainda na década de 1990 as universidades federais foram instadas a oferecer cursos no horário noturno. Isso demandava novas contratações que não foram atendidas de imediato, obrigando a Instituição a remanejar os recursos humanos disponíveis. Assim, a UFRRJ que tradicionalmente oferecia seus cursos em horário integral, foi obrigada a implementar

mudanças muito relevantes que afetaram seus currículos. Cabe destacar que os cursos ofertados no horário noturno eram, em sua maioria, os da área de humanidades. Nenhum dos tradicionais cursos da área agrária foram oferecidos à noite.

A abertura do horário noturno para 45 vagas no curso de Administração, o que representou um ineditismo para a instituição que, desde a sua origem, vinha funcionando apenas com cursos diurnos[...]Convém lembrar que a LDB de 1996 tornou obrigatória a oferta de cursos noturnos nas universidades federais, e a oferta do curso de administração noturno apenas antecipou, na UFRRJ, uma determinação legislativa. O certo é que, com o tempo, os cursos noturnos e suas justificativas de abrangência mais popular (abertura de vagas para trabalhadores e para a “vizinhança”) se consagrariam como essenciais na implantação do Reuni na UFRRJ, dezessete anos mais tarde (SILVEIRA, 2011, p.153).

Foi também na década de 1990 que se deu o primeiro processo “Estatuinte”, visando a reformulação do Estatuto da Universidade. O processo fracassou, e o Estatuto não chegou a ser reformulado, mas as discussões ocorridas serviram para mobilizar a comunidade universitária para discussões que envolviam problemas e perda de autonomia da UFRRJ. O fato foi assim destacado por Silveira (2011, p. 156):

[...] houve ocasiões nos anos 1990, em que a comunidade universitária se dispôs a refletir sobre as discrepâncias entre o que a UFRRJ deveria fazer academicamente e o que estava, de fato, fazendo. Algumas dessas ocasiões envolveram mobilizações fundamentadas na necessidade de atualizar o Estatuto da instituição. [...] Dessa forma, discussões sobre a reforma do Estatuto, promovidas por um grupo denominado Estatuinte, se ampliaram, transformando-se em um debate sobre questões a respeito da universidade pública para o século XXI.

Aline Ferreirinha de Souza (2012) abordou em sua pesquisa de Mestrado esses fatos e registrou um valioso material que contribuiu para compreender como se deu o processo acima mencionado. Com base nesses dados, foi possível descrever que a partir de 1992, com a vitória de uma nova administração superior para liderar a reitoria na Rural, houve uma ruptura com as correntes do período civil-militar que inspirava o Estatuto que estaria em andamento.

A desvinculação da proposta estipulada pela Lei 5.540/68 foi o ponto crucial para abrir os rumos dos novos horizontes. Para marcar esse momento distinto das velhas fases, Souza (2012, p.54) destaca a fala de um docente “Era uma proposta de renovação total, de democratização e de ênfase na atividade de pesquisa científica que andou quase sendo

destruída na Rural”. No entanto, a “Estatuante” não logrou êxito e o Estatuto e Regimento Geral não puderam ser reformulados naquele momento⁹.

Ao retomarmos o título desta Dissertação, no que se refere às influências da área agrária nos cursos de formação da UFRRJ, verificamos que, a partir de 1999, a conservação dessa hegemonia acadêmica em questão demonstra a perda de força e espaço. O ponto fundamental desse pensamento é enunciado por Silveira (2011, p.156):

[...] as motivações para a criação dos cursos de Engenharia Agrícola e Engenharia de Agrimensura voltaram-se para uma visão de rural sem características de atraso, [...] Ainda pelo que se pôde perceber, tais cursos passaram a concorrer com o tradicional curso de Agronomia na formação de profissionais voltados para a área rural, sendo a sua oferta, na UFRRJ, mais um fator de peso a contribuir para o enfraquecimento de uma vocação essencialmente agropecuária nascida desde a sua criação, como ESAMV, em 1910. **Ressalta-se que esses dois novos cursos foram os últimos criados na UFRRJ com algum tipo de relação com o mundo rural** (grifo nosso).

No ano de 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A nova LDB trazia um caráter reducionista de formação, estimulando um processo mais técnico, depreciando o viés mais científico e incentivando o produtivismo nos critérios avaliativos e a escolarização em massa. Somando-se às características já citadas, importa destacar na aprovação da legislação da LDB as seguintes reflexões em relação ao Ensino Superior, explicitadas por Silveira (2011, p.129-130):

[...] Alimentando o caráter privatista e diversificado que se planejava conferir à educação, a LDB de 1996 consagrou práticas expansionistas que tornariam as funções essenciais do ensino superior voltadas mais para a formação profissional e menos para a investigação científica. [...]O que se tem, no âmbito legislativo, após a promulgação da LDB, é um sem fim de decretos, portarias, medidas provisórias e outras leis, que especificaram as determinações gerais desta Lei-Maior e compuseram um projeto de reformas que atravessou os dois mandatos de FHC e culminou no governo seguinte, o de Lula da Silva, tendo como mote principal, em relação ao ensino superior, as já citadas privatização e fragmentação, promotoras de uma expansão que visasse a formar um novo tipo de intelectual urbano.

Dentro desse cenário, a UFRRJ se despede do século XX e entra no século XXI.

⁹Uma nova proposta começou a ser gestada em 2010 e percorreu todo o ano de 2011, quando foi aprovada pelo CONSU, em 11/10/2011. Os atuais Estatuto e Regimento da UFRRJ entraram em vigor no ano de 2012. Acesso ao documento em http://www.ufrj.br/graduacao/plenaria_estatuto/docs/ESTATUTO_e_REGIMENTO.pdf.

2.3 - Os anos 2000 e as mudanças que consolidaram o afastamento da tradição agrária na UFRRJ

O Brasil inicia o século XXI sob a presidência de Fernando Henrique Cardoso (FHC). O Governo FHC, teve início em 1º de janeiro de 1995, e terminou em 1º de janeiro de 2003, quando Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a presidência. Fernando Henrique Cardoso foi presidente por dois mandatos consecutivos. Suas principais marcas foram: a) manutenção da estabilidade econômica com a consolidação do Plano Real, iniciado no Governo de seu antecessor, o presidente Itamar Franco; b) a reforma do Estado brasileiro, com a privatização de empresas estatais; c) a criação das agências regulatórias; d) a mudança da legislação que rege o funcionalismo público, e) a introdução de programas de transferência de renda como o Bolsa Escola.

O governo de Luiz Inácio Lula da Silva, iniciado em 1º de janeiro de 2003, deu continuidade a várias mudanças introduzidas pelo seu antecessor, como os programas de transferência de renda, instituindo o Bolsa Família. Manteve as agências regulatórias e preocupou-se em impedir a volta da inflação ocorrida na década de 80 do século passado. No campo educacional o governo Lula da Silva implementou um programa de reforma da educação superior que trouxe grandes mudanças.

A Reforma da Educação Superior do governo Lula da Silva iniciou oficialmente o seu curso, com o Decreto de 20 de outubro de 2003, que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) encarregado de analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). O GTI foi composto por 12 membros, sendo dois representantes de cada um dos órgãos que se seguem: Ministério da Educação; Casa Civil; Secretaria Geral da Presidência da República; Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão; Ministério da Ciência e Tecnologia; Ministério da Fazenda. (OTRANTO, 2006, p. 19).

No bojo da reforma inspirada pelo GTI, foram criados, somente no ano de 2004, o Programa Universidade para Todos (PROUNI); o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES); as Parcerias Público-Privadas (PPP); e a Lei de inovação Tecnológica (Lei nº 10.973/2004). Otranto (2006) comprova em seus estudos que a reforma da educação superior do governo Lula teve a maior parte de sua inspiração em documentos do Banco Mundial.

No que tange às universidades federais, o governo Lula da Silva promoveu uma expansão em duas fases que atingiram em cheio a UFRRJ pois, quanto mais a Instituição se expandia, mais se afastava da sua tradição rural e modificava o seu perfil.

No primeiro governo Lula da Silva, surgiu uma nova agenda política para o campo educacional, mais precisamente centrada em ditar os novos destinos para o ensino superior público brasileiro. Eclodia, então, uma explosão expansionista de cursos superiores com objetivos claramente quantitativos. A mudança de reformulação seria implantada por um conjunto de aparatos legislativos. Sendo assim, a proposta de reforma visava assegurar à sociedade civil a ampliação do acesso ao ensino superior através da expansão e da interiorização de vagas universitárias na rede federal de ensino com uma formação acrítica, minimalista e sem previsão orçamentária para tal (LEDA E MACEBO 2009).

Para isso, o governo federal divulgou um discurso democrático astucioso de equalização social. A tão sonhada “oportunidade para todos” finalmente chegava para todos aqueles cidadãos que a requeriam, nesse caso, o público das camadas populares, e assim, disponibilizado um leque de intervenções legais para alcançar a perspectiva desejada. Para entender esse quadro de ações políticas, faz-se necessário verificar no nosso estudo quais foram essas principais medidas legais, de que forma foram implementadas, e quais foram suas finalidades e impactos sociais na educação.

Leda e Mancebo (2009, p.50-51) detalham com nitidez quais foram os documentos oficiais que redirecionaram o setor educacional no ensino superior:

Além da regulamentação das Fundações de Direito Privado e dos diversos projetos de lei e decretos que tratam da reformulação da educação profissional e tecnológica, é preciso citar medidas legais, todas já aprovadas, que se constituem em importantes precedentes para a futura reforma desse nível de ensino: Lei nº10.861, aprovada em 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES); Lei nº10.973, aprovada em 02 de dezembro de 2004, conhecida como Lei de Inovação Tecnológica; Lei n.º 11.079, de 30 de dezembro de 2004, que institui normas gerais para licitação e contratação de Parceria Público-Privada (PPP), no âmbito da administração pública; Lei nº11.096, sancionada em 13 de janeiro de 2005, que institui o Programa Universidade para Todos (PROUNI); Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, cuja aprovação deu as bases legais da modalidade da educação a distância (EAD) e, por fim, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), delineado em 2007. O PDE aparece conjugado ao Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e comporta um conjunto de decretos, projetos de lei e regulações ‘menores’. **Cabe destacar, no caso da educação superior, o Decreto nº**

6.095, de 24 de abril de 2007, que estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da rede Federal de Educação Tecnológica; **o Decreto nº 6096, de mesma data, que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**; as Portarias Normativas Interministeriais nº 22 e 224, ambas de 2007, dos Ministérios da Educação e do Planejamento, que constituem, em cada universidade federal, como instrumento de gestão administrativa de pessoal, um banco de professores-equivalente, além do documento “Reestruturação e expansão das Universidades Federais: diretrizes gerais”, de agosto de 2007, elaborado por um grupo assessor. **Em conjunto, toda essa documentação dá andamento explícito à reforma universitária ‘em fatias’ e configura um quadro de continuidade, no campo educacional, entre as medidas tomadas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e o de Luiz Inácio Lula da Silva [...] (grifo nosso).**

Essa avalanche de tomada de posições de cunho político, alinhadas com os ditames da era mercantil, culminaram no esfacelamento do ensino superior paulatinamente. Assim, efetivaram o fazer universitário no interior das instituições por prescrições externas à comunidade acadêmica, conforme destacado por Silveira:

As estratégias apontadas, no âmbito cultural, para a formação de intelectuais urbanos de novo tipo, nos moldes de uma sociabilidade neoliberal, que concentra poder nas mãos dos detentores da informação e do conhecimento, se concretizam por meio de reformas no ensino superior, iniciadas no governo FHC e intensificadas na era Lula da Silva (SILVEIRA 2011, p.126).

Essas reformas foram implantadas a partir do governo Luís Inácio Lula da Silva, presidente do Brasil eleito em 2002, com mandato compreendido entre os anos de 2003 a 2010. Para Silveira (2011, p.129-130) essa forma de atuação política:

[...] resultou de interesses dos núcleos dirigentes dos governos de assegurar que o exercício de dominação de classe fosse viabilizado [...] sob orientação de organismos internacionais, fundando bases utilitaristas para este nível de ensino, inseridas nos parâmetros da sociedade do conhecimento.

Para a presente pesquisa, analisaremos somente **duas diretrizes** dentro da diversa agenda política colocada em prática por Lula da Silva em seus dois mandatos governamentais. São elas: a) **primeira fase expansionista**: a proposta de criação de campus fora de sede, fomentado pelo Programa de Expansão do Sistema Público Federal. b) **segunda fase de expansão**: o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni. Essa condição foi fundamental para a ampliação do ensino superior na Universidade Rural, sediada no município de Seropédica como campus sede.

A primeira fase expansionista contempla o período de tempo entre os anos 2000 a 2007. Ocupa, portanto, uma parte do governo FHC e todo o primeiro mandato do governo Lula da Silva. A diferença de proposta – Governo Lula: o dinheiro público também para IES públicas. Entretanto continua o incentivo às IES privadas. Entretanto, o surgimento dos cursos em outros municípios do estado do Rio de Janeiro ocorreu a partir de:

[...] 2004, o início da execução do Programa de Expansão do Sistema Público Federal de Educação Superior, lançado pela Secretaria da Educação Superior para ser executado de 2004 a 2006, fundamentando as suas ações no incentivo à criação de campi descentralizados (SILVEIRA 2011, p.132).

Sua finalidade abrangia a expansão e a interiorização da educação superior no Brasil, com o intuito de alcançar quarenta novos campi até 2006. Quanto à adesão da UFRRJ ao projeto, iniciou-se primeiramente pela criação do Instituto Multidisciplinar (IM), situado no município de Nova Iguaçu, e logo a seguir no município de Três Rios (ITR).

A reforma projetada para a diversificação das instituições federais de ensino superior nos anos 2000 foi respaldada pelo Decreto nº 3.860/2001, com a fundamentação de que: ao dispor sobre a organização do ensino superior, prevê, em seu artigo 10º, a criação de campi em municípios diversos de sua sede, desde que situados na mesma unidade da federação (SILVEIRA 2011).

A **segunda fase de expansão** abrange os anos de 2007 a 2010, consolidando a adesão da UFRRJ ao Reuni.

A princípio, antes de adentrarmos na descrição da **primeira e da segunda fase expansionista** comentada acima, cumpre apresentar um adendo a esse diálogo, lembrando que a Universidade Rural vivenciou, no findar dos anos 90 do século passado até o início dos anos 2000, uma fase de “Pré-Reuni”, por meio da ampliação da oferta de cursos na graduação e também de pós-graduação.

O primeiro passo foi direcionado aos cursos da graduação, baseado na parceria entre o MEC e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), assinado em 1998. O projeto estabelecia que as Instituições Federais de Educação Superior (IFES) ampliassem 10 % na oferta de vagas da graduação, em horário noturno. Em conformidade com o acordo, o MEC disponibilizaria 10% de aumento das verbas nas

instituições. A proposta estava amparada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB):

O incentivo às licenciaturas está localizado no capítulo destinado aos “profissionais da educação”, cujo artigo 62 determina que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-ia em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades ou institutos superiores de educação. Esse artigo originou o Decreto nº 3.276/1999, que dispôs sobre a formação em nível superior de docentes para atuar na educação básica e deu outras providências (SILVEIRA 2011, p, 130).

A Instituição prontamente colocou em prática as orientações e aderiu ao acordo, assegurando a oferta dos respectivos cursos: Química, Engenharia Agrícola, Engenharia de Agrimensura, Arquitetura/Urbanismo e História. Essa postura estava alicerçada no clima democrático que soprava no início do século XXI, associando por meio dessa circunstância favorável a utopia de mobilidade social através das IFES.

Para ilustrar o segundo passo desse processo, apontamos a pós-graduação lato sensu, (cursos de especialização em área intitulada como novas ruralidades), com cobrança de mensalidades. Sendo assim, a Instituição desferiu o pontapé inicial dessa expansão, ainda que vagarosamente.

Cabe destacar que esse momento já sinaliza o indício da diversificação do perfil tradicional da vocação rural dos tempos passados. Silveira (2011, p.159) igualmente aponta essa percepção em relação ao renomado Instituto de Agronomia (IA): “ **o IA foi um dos poucos institutos que não se destacou muito na oferta de tais cursos.** Tanto é que um curso de especialização em Gestão Estratégica no Agronegócio foi oferecido pelo ICHS...”(*grifo nosso*).

Na Universidade Rural, o principal alicerce desse “boom” expansionista foi o Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS), uma unidade não pertencente à tradicional área agrária como nos velhos tempos, nos quais o destaque era o IA. Sobre o ICHS, Silveira (2011, p.162) tece o comentário a seguir, extraído do Rural Semanal:

O ICHS tem a honra de estar criando as condições para que os municípios de Paracambi, de Três Rios e de comunidades vizinhas tenham acesso ao ensino público, gratuito e de qualidade (nº47/1998, p.2) [...] Aos poucos, **caem as resistências elitistas de fechamento da Universidade**, ao entrar mais luz, mais consciência cidadã (Trecho do discurso proferido pelo então diretor recém eleito do ICHS (nº 31/2004, p. 2) (*grifo nosso*).

A criação dos cursos na Instituição correspondentes à interiorização da fase expansionista assegurou uma oferta focalizada nas características geopolíticas do seu entorno (região desprovida de vagas neste nível de ensino), disponibilizando a abertura pela área das ciências humanas e sociais.

Retornando à **primeira fase expansionista da interiorização**, no que tange a criação dos campi - de 2000 a 2007, passamos a descrever as novas unidades da UFRRJ.

Em 20/07/2005, o Conselho Universitário da UFRRJ (CONSU) criou a unidade de Nova Iguaçu, obtida pela inclusão da Universidade na primeira etapa do Programa de Expansão do Governo Federal. Em 17 de abril de 2006, ocorreu a aula inaugural do novo campus, recepcionando os primeiros 250 estudantes matriculados nos 6 cursos de graduação, do Instituto Multidisciplinar, nome do 10º instituto da UFRRJ.

Em abril de 2010, o Instituto Multidisciplinar deixou as instalações provisórias na rua Capitão Chaves onde ocupava o Colégio Municipal Monteiro Lobato para ocupar seu campus definitivo, situado próximo ao Aeroclube de Nova Iguaçu. Nesta data, já contava com mais de 2000 estudantes, matriculados nos 11 cursos de graduação presenciais, um a distância, dois mestrados, três cursos de especialização e inúmeros projetos e atividades de pesquisa e extensão.

Vale lembrar que de acordo com o Catálogo Institucional da UFRRJ em 2021, ressaltamos que antes de ir pra Aeroclube – ocupou duas outras instituições: caritas Diocesana NI e Colégio Leopoldo.. ver: Inicialmente, suas instalações estavam localizadas no Colégio Municipal Monteiro Lobato, com seis cursos de graduação: Administração, Economia, Matemática, Turismo, História e Pedagogia. Posteriormente, foram criados os cursos de Direito, Letras (Português/Espanhol/Literatura), Letras (Português/Literatura), Geografia, Ciências da Computação e Turismo EaD (polos em Angra, Resende, Saquarema, São Gonçalo e Campo Grande). Com esse crescimento, as instalações passaram para o prédio da Diocese e, logo em seguida, para o Colégio Leopoldo. Em 2010, as atividades acadêmicas foram todas concentradas nas instalações construídas pelo Reuni na Avenida Governador Roberto da Silveira.

O Instituto Três Rios é o décimo primeiro instituto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). O ITR/UFRRJ, como é conhecido, teve início, de forma precária,

em 2006 e foi consolidado em 2007, oferecendo à população daquela região cursos de graduação adequados às suas características socioeconômicas e culturais. Vale destacar que nenhum desses cursos estava associado ao mundo rural. Assim se construíram as bases do campus do Vale do Paraíba, com ampliação de vagas docentes e técnicas, e recursos para construção de uma sede própria, uma vez que funcionava em local improvisado e impróprio para o desenvolvimento de atividades acadêmicas (SILVEIRA, 2011). A sede própria do ITR/UFRRJ foi inaugurada em 2010, na Avenida Prefeito Alberto Lavinas, 1847, Centro, Três Rios (RJ). O ITR/UFRRJ oferecia quatro cursos de graduação, todos bacharelados: Administração, Ciências Econômicas, Direito e Gestão Ambiental.

Abaixo destacamos quatro quadros com os cursos que eram oferecidos pela Universidade, no ano de 2006, decorrentes dessa primeira fase de expansão, extraídas do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFRRJ, 2006, p. 17-18.

QUADRO 1 - Cursos oferecidos no Campus de Seropédica - ano 2006

Campus Seropédica	
Curso	Área
Agronomia	Ciências Agrárias
Engenharia Florestal	
Medicina Veterinária	
Zootecnia	
Engenharia Agrícola	Engenharias
Engenharia de Agrimensura	
Engenharia de Alimentos	
Engenharia Química	
Ciências Biológicas/Bacharelado	Licenciaturas
Ciências Agrícolas	
Economia Doméstica/Bacharelado	
Educação Física	
Física	
História/Noturno	
Matemática/Bacharelado	
Química - Diurno e noturno	
Pedagogia/Noturno	
Geologia	
Química Industrial	
Matemática Aplicada e Computacional	
Administração - Diurno e Noturno	
Arquitetura e Urbanismo	
Ciências Econômicas	

Fonte: UFRRJ, PDI, 2006

QUADRO 2 - Cursos oferecidos no Campus de Nova Iguaçu - ano 2006

Campus Nova Iguaçu	
Curso	Área
História/Noturno	Licenciaturas
Matemática/Bacharelado-Noturno	
Pedagogia/Noturno	
Administração/Noturno	Ciências Sociais Aplicadas
Ciências Econômicas/Noturno	
Turismo Noturno	

Fonte: UFRRJ, PDI, 2006

É importante observar que não foi criado nenhum curso da área agrária no campus de Nova Iguaçu, somente licenciaturas e cursos no campo das Ciências Sociais Aplicadas.

QUADRO 3 - Cursos oferecidos no Campus de Três Rios - ano 2006

Campus Três Rios	
Curso	Área
Administração/Noturno	Ciências Sociais Aplicadas
Ciências Econômicas/Noturno	

Fonte: UFRRJ, PDI, 2006

O campus de Três Rios foi criado com dois cursos, ambos do campo das Ciências Sociais Aplicadas.

QUADRO 4 - Cursos oferecidos no Campus de Quatis - ano 2006

Campus Quatis	
Curso	Área
Administração/Noturno	Ciências Sociais Aplicadas

Fonte: UFRRJ, PDI, 2006

O campus de Quatis teve vida breve e ofertava somente um curso: o de Administração no horário noturno. Ele nasceu de um convênio com o Município de Quatis. Uma vez terminado o convênio proposto pelo PDI sinalizado acima, o campus foi extinto nos anos 90. De acordo com as informações extraídas do site¹⁰ da UFRRJ, o Centro de memórias informa que:

No final dos anos 90, uma experiência de expansão associada a convênios com municipalidades levou a UFRRJ a oferecer turmas fora da sede, nas cidades de Paracambi, Três Rios, Quatis, Nova Iguaçu e Volta Redonda. Esta experiência teve curta duração pois era marcadamente instável, carecendo de uma política institucional que garantisse a qualidade do ensino indissociada da pesquisa e extensão.

É importante ressaltar que o curso de Administração ofertado no município de Volta Redonda, que teve origem na UFRRJ, foi transferido para a Universidade Federal Fluminense - UFF em 2006. Já os cursos do *campus* de Nova Iguaçu transformaram-se em Campus universitário com a anuência do contrato entre a Instituição e o MEC, também em 2006. Um fato que confirma essa descentralização sem nenhuma relação com a vocação rural do Campus Seropédica é sublinhado por Silveira (2011, p. 162) no Rural Semanal nº41/2005: “A administração superior da UFRRJ, ao assumir esta difícil tarefa de expandir o ensino superior público e gratuito, **o fez na perspectiva da existência de uma demanda reprimida na região da Baixada Fluminense ...**” (*grifo nosso*). Neste ponto evidenciamos um projeto curricular com foco no desenvolvimento urbano, totalmente desvinculado de aspectos rurais como preferencial.

O nascimento dos cursos de graduação do Campus de Três Rios consagrou-se em 2007. Com respaldo do Programa de Expansão do Sistema Público Federal do Ensino Superior, sua extensão incluiu as bases do Campus do Vale do Paraíba. Na concepção de seu projeto político-pedagógico, predominaram os aspectos socioeconômicos e culturais do seu entorno loco-regional. A par das peculiaridades locais, mais uma vez observamos um outro Campus desassociado do mundo rural:

Com o início do funcionamento, em 2006, do curso de Administração a Distância, junto ao Consórcio do Centro de Educação a

¹⁰ Para maiores informações acesse: <http://r1.ufrj.br/centrodememoria/historia-ufrj/>

Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ) e, em 2007, na sede da Universidade, do curso de Licenciatura em Pedagogia, consolidava-se “a UFRRJ do pré-Reuni”, com dez cursos de funcionamento noturno, sendo quatro na sede (Administração e as Licenciaturas em História, Química e Pedagogia) e os demais em Nova Iguaçu, além das turmas de Três Rios e de Quatis (SILVEIRA, 2011, p. 164).

A **segunda fase de expansão**, abrangendo os anos de 2008 a 2011, irrompe em 2007 na Universidade Rural com a adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni, estabelecido pelo Decreto 6.069/07 (BRASIL, 2007) fixado pelo artigo 1º com a finalidade de “Art.1º [...] criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”.

Vale dizer que essa política foi o principal marco da ruptura com a vocação inicial da tradição agrária. O Reuni teve como delimitadores o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)¹¹ e o Plano de Reestruturação e Expansão (PRE), tendo, assim, um terreno arado para semear seu conjunto de estratégias para a educação nacional.

O PDI, elaborado a partir de 2005 e com versão final apresentada ao Consu na reunião de 13/7/2007, reuniu, em tese, contribuições advindas de diversos setores da comunidade acadêmica, traçando os objetivos primordiais da UFRRJ para o período de 2006 a 2011. Vale recordar que a elaboração de PDI's nas instituições federais de ensino superior foi praticamente uma imposição do governo, que, através do MEC, distribuiu um formato padronizado de PDI com “instruções” para todas as universidades “seguirem”. O essencial na elaboração dos PDI's era apresentar propostas que associassem “desenvolvimento” à “expansão de vagas” (SILVEIRA 2011, 161).

Já o PRE torna-se uma duplicação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Uma espécie de documento que fixa o acordo entre a universidade e o Programa assegurado pelo Ministério da Educação sob o consentimento da Secretaria de Educação Superior. Em virtude disso, a administração superior se manifesta:

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, a partir de sua missão expressa em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), qual seja

¹¹ Apesar de usarmos as referências anteriores na redação do texto, já existe um PDI mais atual que extrapola nosso período investigativo. Para saber maiores detalhes do PDI 2018-2022 acesse: <https://portal.ufrj.br/pdi-2018-2022/>

“Gerar socializar e aplicar o conhecimento nos diversos campos do saber, através do ensino, da pesquisa e da extensão, indissociavelmente articulados, de modo a contribuir para o desenvolvimento do País, ressaltando o interior do Estado do Rio de Janeiro e a Baixada Fluminense (UFRRJ, 2007, p. 6).

Segundo as autoras Leda e Mancebo (2009), a proposta do REUNI tinha por objetivo, exclusivamente o financiamento do ensino de graduação. O fato tornava invisíveis os demais pilares do tripé que ampara as universidades: ensino-pesquisa-extensão. A ausência do foco no tripé, poderia gerar o aniquilamento das instituições federais de educação superior, consideradas como universidades tradicionais e de referência científica. Seguindo esse raciocínio, as mesmas autoras apontam que estas são formas ardilosas de diferenciação, e reforçam: “Em síntese, o processo de reforma em curso para Ifes implica, por um lado, regredir ou, no mínimo, congelar, o nível científico e técnico da universidade brasileira, sucateando-a e precarizando-a no geral...” (LEDA e MANCEBO, 2009, p. 55).

O REUNI foi lançado como um plano de adesão voluntária, e cada Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), por decisão do respectivo Conselho Universitário poderia aderir ou não ao mesmo. No momento da adesão, cada instituição deveria elaborar um plano de metas com as ações que desenvolveria ao longo do processo, uma vez que o Reuni tinha a abrangência de 2007 a 2012. Em contrapartida, as IFES receberiam recursos adicionais do governo federal via MEC condicionados ao cumprimento das metas acordadas. Porém, já havia na proposta inicial um limite neste repasse de verbas, referente a 20% do orçamento de custeio e pessoal do ano inicial da adesão e a duração total de cinco anos, com a ressalva de que este financiamento estaria condicionado à capacidade orçamentária do MEC (SOUZA, 2012).

As críticas ao Decreto de nº 6.096 de 24 de abril de 2007, que instituiu o REUNI, surgiram rapidamente, tais como as apontadas por Leda e Mancebo (2009):

[...] Trata-se de um ‘convite’ à reestruturação e expansão, com um apelo sedutor, sintetizado no Artigo 6º que determina: “A proposta, [...] dará origem a instrumentos próprios, que fixarão os recursos financeiros adicionais destinados à universidade, vinculando os repasses ao cumprimento das etapas”. No entanto, o Parágrafo 3º do Artigo 3º claramente condiciona o atendimento das propostas à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação. Haverá recurso novo ou apenas uma disputa entre as IFES pelos poucos recursos existentes? De todo modo, o que se pode prever é que, daqui por diante, o repasse de recursos estará vinculado à assinatura de um contrato de metas, a serem atingidas dentro de determinados prazos pelas instituições, o que incluirá,

além do aumento de vagas, medidas como ampliação ou abertura de cursos noturnos, redução do custo por aluno, flexibilização de currículos, criação de arquiteturas curriculares e ações de combate à evasão, dentre outros mecanismos que levem à expansão do sistema de educação superior [...] (Leda e Mancebo 2009, p.54).

Essa percepção nos provocou a indagação sobre qual foi o objetivo da UFRRJ ao camuflar as reais intenções dessa política pública. Com o intuito de responder a essa inquietação, nos baseamos em Silveira (2011, p.193). Para a autora, “o entendimento depreendido do contexto descrito revela uma relação de cooptação entre o governo vigente e a intelectualidade formadora de opinião gestada nas universidades”. Outra reflexão que nos fornece parte da resposta por meio dos materiais coletados para análise, se debruçam sobre o estopim da falta de recursos financeiros vividos ao longo do tempo, que vinha sucateando gradualmente diversos setores da Instituição. E de certa forma, novos recursos financeiros seriam investidos nas IFES que concordassem com o contrato. Nesse sentido, essa política pode ter sido encarada como o único meio disponível para escapar do quadro caótico de falta de verbas.

Não podemos deixar de destacar que o efeito dessa proposta seria uma universidade pública com foco na certificação e com baixa qualidade da formação intelectual, oportunizando um acesso utópico de capacitação de referência. Sendo assim, a Universidade Rural que no passado foi o *lócus* da formação agrícola, nesses novos tempos se deparava com a oportunidade de se destacar na formação de professores, a estrela do padrão vigente, frente aos ditames da nova política educacional. Em consonância com esse diálogo, Neves (2006, apud SILVEIRA 2011) esclarece:

A diferença entre as reformas dos países centrais e dos periféricos é que, nos primeiros, elas privilegiam a produção de conhecimentos científicos e tecnológicos e, nos segundos, se configuram como mera adaptação e operacionalização destes conhecimentos, limitando-se, no plano cognitivo, a desenvolver habilidades que, em graus diversos, apequenam a atividade criadora das novas gerações.

A reforma de educação superior brasileira seguiu as mesmas diretrizes destacadas acima e a UFRRJ não ficou alheia a essa realidade. Silveira (2011, p. 165) apresentou um diagnóstico da situação da Instituição em 2006. Segundo a autora, a UFRRJ

[...] representava uma interiorização urbana do Rio de Janeiro, passando a **desempenhar um papel estratégico na interiorização também da educação superior a partir de uma oferta de vagas direcionada a suprir**

demandas resultantes do crescimento da população nas periferias do Rio de Janeiro, que englobaria municípios da Costa Verde, da Baixada e do Sul Fluminense, do Vale do Paraíba, da Região Serrana e também de bairros da Zona Oeste do Rio de Janeiro (*grifo nosso*).

Leda e Mancebo (2009) complementam as reflexões apresentadas acima, discorrendo sobre o real sentido das mudanças trazidas pela reforma da educação superior do governo Lula da Silva. Analisando os documentos com as diretrizes da reforma, elas afirmam que “Os documentos encobrem o sentido das mudanças que estão sendo impostas ao ensino superior no Brasil, pois sob propaganda de que se abre a universidade aos pobres, se estará oferecendo um engodo a essa mesma população”. A seguir veremos os efeitos na Universidade Rural, objeto de estudo nessa análise (LEDA; MANCEBO, 2009, p. 57).

O REUNI propôs um modelo expansionista a ser seguido que não era compatível com a realidade das instituições tendo em vista os difíceis momentos vividos nos anos que antecederam a proposta. A única maneira de colocá-lo em prática era com uma injeção de recursos financeiros e era exatamente isso que a proposta governamental assegurava às instituições que aderissem e assinassem o Acordo de Gestão que vinha no bojo do REUNI.

Silveira (2011, p.158) destacou algumas notícias do Rural Semanal, publicadas no início dos anos 2000. A autora afirma que

[...] eram comuns títulos de notícias do tipo “Orçamento de 2001 atrasado” (nº6/2001). “Andifes denuncia atraso no repasse de verbas” (nº 37/2002), “Atividades acadêmicas sofrem sérios prejuízos com redução de recursos de passagens e diárias” (nº 19/2003) e “Atrasos no repasse de verbas causam transtorno à comunidade universitária” (nº 7/2004).

Comprovada a falta de recursos em todas as universidades federais, os ideólogos do Reuni se valeram dessa realidade para, inclusive, ameaçar as instituições que não aderissem à proposta de ter que fechar as portas, pois o documento do Reuni deixava bem claro que os recursos governamentais seriam destinados, primeiramente, às instituições que aderissem ao REUNI.

Na UFRRJ a reitoria promoveu debates para informar à Comunidade Universitária a respeito da proposta governamental. Nos debates se destacavam as críticas à adesão. Mesmo assim, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro resolveu submeter ao Conselho Universitário a adesão ao REUNI.

Diante disso, a comunidade universitária reagiu. O posicionamento dos estudantes impulsionou mobilizações. No dia 25 de outubro de 2007, eclodiu a manifestação, com a decretação de greve, com o apoio de duzentos e trinta alunos. Tal postura intencionava boicotar a reunião do CONSU, agendada para o dia 26 de outubro na qual ocorreria a aprovação do Reuni na Instituição. Essa postura de rejeição e luta pela educação, estendeu a greve por cinco dias, sendo finalizada em 29 de outubro. A estratégia de ocupar o gabinete da reitoria conquistou o adiamento do debate para 30 de novembro de 2007.

Os docentes também participaram ativamente da luta contra o REUNI, liderados pela Associação Docente - ADUR-RJ. No entanto, em 30 de novembro de 2007, o CONSU da UFRRJ, em uma reunião que demorou exatos 10 minutos para evitar a chegada de estudantes e professores, aprovou a adesão da UFRRJ.

As principais críticas ao Decreto do REUNI estavam amparadas em algumas de suas diretrizes. Dentre elas, podemos destacar a duplicação no número de alunos por professor, acarretando uma sobrecarga no trabalho docente. Além disso, o número de contratações de técnicos administrativos e de docentes previsto no Contrato de Gestão era bem menor do que o necessário para atender com qualidade aos novos discentes que a UFRRJ iria receber. Somente esses dois fatos já poderiam demonstrar a precarização e a possível queda de qualidade no trabalho desenvolvido pela Instituição (SOUZA, 2012)

A expansão proposta não tinha critérios definidos para acontecer, pois a ênfase maior estava na quantidade em detrimento da qualidade. Os cursos foram apresentados pelos diretores de Institutos, a partir do ano de 2008 e, quase sempre, aprovados pelos Conselhos Superiores. Contavam os diretores e os Conselheiros com a reposição do quadro docente e técnicos administrativos que não chegou a acontecer no número necessário para garantir a qualidade dos cursos. Os cursos que não dependiam de laboratórios foram priorizados e, com isso, houve a abertura significativa de Cursos de Licenciatura na UFRRJ. Além desses, surgiram muitos outros na área de Humanidades. A febre de abertura de cursos começou em 2008, passando por 2009 e percorreu todo o ano de 2010.

O ano de 2010 é marcado por mais uma expressiva oferta de novos cursos, a maioria deles no campus de Seropédica. Mesmo com a oferta de licenciaturas esgotada desde 2009, a expansão ainda prossegue predominante na área das Ciências Humanas e Sociais, com a oferta dos cursos de

Comunicação Social, Hotelaria, Relações Internacionais, Administração Pública e Ciências Contábeis (Silveira 2011, p. 170).

O que ainda restava do protagonismo das Ciências Agrárias foi se perdendo pouco a pouco ao longo desse processo. O grande protagonista passou a ser o Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS)

[...] no ICHS, percebe-se o grande protagonismo e responsabilidade que este Instituto assumiu no ambicioso processo de expansão da UFRRJ promovido graças ao Reuni. Em mais de uma reunião do Consu (5/9/2008 e 23/3/2009, por exemplo), o diretor deste Instituto alertou a administração superior a respeito da urgente necessidade de dar ao ICHS a infraestrutura mínima necessária para arcar com a oferta de tantos novos cursos: “Trata-se de uma questão de justiça” é a frase síntese deste diretor para cobrar maiores investimentos da UFRRJ no ICHS em troca de sua maciça participação nas expansões resultantes do Reuni. [...] grande ampliação promovida. Uma das medidas foi, em 2010, a **divisão do Departamento de Letras e Ciências Sociais em cinco novos departamentos: de História, de Artes, de Ciências Sociais, de Filosofia e de Letras/Comunicação Social**. [...] nas propostas apresentadas para reformulação do Estatuto da UFRRJ, houve unanimidade, entre todas elas, em relação à necessidade de dividir o ICHS em duas unidades distintas, sendo que uma abrangeria as Ciências Humanas, Letras e Artes, e a outra, as Ciências Sociais Aplicadas. Apesar disso, o Estatuto aprovado pelo Consu não acatou, de imediato, tal divisão, deixando tal decisão em aberto para ser feita posteriormente. Segundo informação obtida por e-mail junto ao diretor do ICHS, um dos motivos para o adiamento da divisão estaria relacionado a questões de infraestrutura (SILVEIRA 2011, p. 172) (*grifo nosso*).

Dessa forma, a área de Humanidades, imposta à UFRRJ via instrumento legal, conforme já assinalado anteriormente, que sofreu várias críticas e discriminação em décadas anteriores, passou a assumir lugar de destaque na Instituição, afastando-a cada vez mais da tradição agrária. O quadro abaixo demonstra o crescimento da UFRRJ pós-Reuni.

QUADRO 5 - Cursos criados na UFRRJ até o ano de 2010 por campi

Campus Seropédica - Ano 2010			
Curso	Departamento	Instituto	Área
Engenharia de Materiais	Engenharia Química	Instituto de Tecnologia	
Psicologia	Psicologia	Instituto de Educação	
Sistema de Informação	Matemática	Instituto de Ciências Exatas	

Farmácia	Química	Instituto de Ciências Exatas	Saúde
Engenharia Agrícola e Ambiental			Ciências Agrárias/tecnológicas
Engenharia Florestal	Ciências Ambientais	Instituto de Florestas	

Campus Nova Iguaçu - Ano 2010

Curso	Departamento	Instituto	Área
Ciência da Computação		Instituto Multidisciplinar	
Matemática			
História			

Campus Três Rios - Ano 2010

Curso	Departamento	Instituto	Área
Gestão Ambiental			
Administração	Ciências Administrativas e Ambiente		
Direito	Ciências Jurídicas e Sociais		
Ciências Econômicas	Ciências Econômicas e Exatas		
Ciência da Computação			
Matemática			

Fonte: dados extraídos da tese de SILVEIRA, 2011 p.172-173.

Alguns números registrados no relatório de Gestão do então Decanato de Graduação, atual Pró Reitoria de Graduação, referentes ao ano de 2010, demonstram como a UFRRJ ampliou o número de vagas e, conseqüentemente, o número de alunos, a partir da abertura de novos cursos.

QUADRO 6 - Ampliação no número de vagas da UFRRJ pós REUNI

Ano	2007	2008	2009	2010	2011
Total de vagas oferecidas na UFRRJ	2.145	2.145	2.825	3.450	3.470

Fonte: UFRRJ, Relatório de Gestão 2010, p.1

É importante ressaltar que a grande maioria dessas vagas foi destinada aos cursos da área de Humanidades. Com os dados apresentados, é fácil perceber que a correlação de forças mudou consideravelmente na UFRRJ e imprimiu mudanças na história construída no passado.

Isso não significa que a trajetória agrária da Rural se perdeu. Ela continua viva na excelência dos cursos agrários construída ao longo do tempo pela Instituição em suas várias etapas de vida. O agrário ainda é forte na UFRRJ, somente perdeu o protagonismo de outrora, conforme destaca (SILVEIRA 2011, p.183-184).

[...] a trajetória da UFRRJ se aproximou bastante dos principais temas do mundo rural no período de 1980 a 2010. É certo que não houve homogeneidade nos significados atribuídos ao rural, mas, ainda assim, tomando por base a documentação estudada, **o rural, ainda que não tenha sido hegemônico no processo de expansão dos cursos e vagas, manteve certo protagonismo em outras instâncias da Universidade.** [...] Em vários setores da Universidade, ainda predominam visões de um rural meramente tecnológico, ou de um tipo de reforma agrária já desatualizada. **Essa fragmentação de visões contribuiu para um enfraquecimento da hegemonia da vocação rural na instituição, sendo um dos fatores da ausência do rural nos processos mais recentes de expansão das graduações.** Se houvesse maior abrangência, na comunidade acadêmica, do rural ampliado, diverso e novíssimo, esse rural poderia ter estado presente nos projetos pedagógicos dos cursos criados, exatamente por suas características de ser ampliado, diverso e novíssimo, saindo dos referenciais meramente agropecuários para outros, como economia, sociologia, história, antropologia, ciência política, literatura, iconografia e pensamento social, boa parte deles transformados em graduações oferecidas no contexto do

“2007”. Isso, sem dúvida, fortaleceria e renovaria o “rural” no nome da instituição.

A centenária UFRRJ que completou seus 100 anos de existência em vinte de outubro de dois mil e vinte (20/10/2020), nasceu como Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV) em 1910, e é hoje uma universidade multicampi, com sedes nos municípios de Seropédica, Nova Iguaçu, Três Rios, Campos de Goytacazes e na cidade do Rio de Janeiro.

O campus Campos dos Goytacazes, que não fez parte de nossa análise, foi criado em 1991 com a transferência da estação experimental do antigo Programa Nacional de Melhoramento da Cana-de-açúcar - PLANALSUCAR - para a UFRRJ. O campus Campos dos Goytacazes responsabiliza-se pela continuidade da pesquisa no setor canavieiro e representa um importante centro de apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão agropecuária nas regiões Norte e Noroeste Fluminense. Não foi mencionado ao longo deste capítulo porque se dedica somente a pesquisas e não conta com professores e alunos, como os demais campi da Universidade. É formado por um quadro técnico de pesquisadores-doutores que desenvolvem seus estudos neste espaço. Não participou, portanto, dos processos de expansão. Este se constitui em dos redutos da tradição agrária da Rural.

O presente capítulo resgatou as memórias do passado para que compreendêssemos o afastamento da UFRRJ de sua tradição hegemônica agrária. Ele servirá como referência para os próximos capítulos, quando investigaremos os cursos de Licenciatura em Ciências Agrícolas, buscando compreender a influência da tradição agrária para a criação, consolidação e permanência desse curso no interior da UFRRJ. O resgate histórico foi para nós a ponte para conhecermos o presente e vislumbrarmos o futuro.

CAPÍTULO III
O PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO AGRÍCOLA NO BRASIL E AS
PRINCIPAIS POLÍTICAS PÚBLICAS ADOTADAS PARA A EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL.

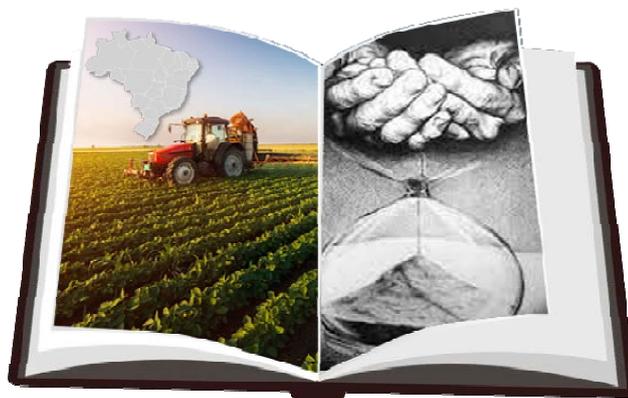


FIGURA 3 - Livro representando a trajetória profissional agrícola

“... a constituição de uma identidade profissional onde passado, presente e futuro dialogam continuamente”.

Heloísa Villela

Neste capítulo apresentamos como nasceu a estrutura do ensino agrícola no Brasil e como ela foi se desenvolvendo no decorrer dos anos. Trazemos os principais instrumentos legais que fundamentaram as políticas públicas brasileiras, buscando descortinar os caminhos traçados pelas reformas e políticas educacionais associados à formação do profissional agrícola.

3.1 - A estruturação do ensino profissional agrícola no Brasil.

Ao buscar compreender a gênese da educação profissional agrícola, considerando a estrutura social do Brasil, entendemos que o campo educacional é fruto dos laços relacionais que envolvem as dimensões sociais, culturais, políticas e principalmente os aspectos econômicos de uma nação. Identificamos que, a trajetória de formação educacional brasileira foi marcada pela dualidade sistêmica. Para a classe dirigente, o trabalho intelectual (assegurando o direito de ser e pensar); e para a classe dominada, o trabalho manual

(assegurando o dever de fazer). O controle era feito, ora pela igreja em determinado contexto histórico, e ora por meio da sociedade civil/política que direcionava as políticas públicas educacionais.

O período colonial no Brasil abrangeu os anos de 1500 até 1822. Nessa fase, a organização produtiva era escravista. Os sujeitos principais dessa força de trabalho eram os índios e os negros africanos. Os cidadãos livres compunham uma pequena parcela da população. O sistema econômico estava articulado ao campo, e a plantação tornava-se a base de subsistência, destacando-se a agroindústria açucareira.

Em 1549, a educação escolar ficou a cargo da Companhia de Jesus, cujos membros -os jesuítas-, estavam sob a direção da Igreja Católica. Essa prática de ensino se constituiu no monopólio jesuítico desde o descobrimento do país. A instrução para a grande maioria do povo era reduzida meramente a ministração de aprendizados condizente com os afazeres dos ofícios locais, associada ao trabalho manual como um serviço inferior (SOARES, 2003). A realidade dessa organização educativa estava assim estabelecida:

O ensino na primeira fase da colonização ficou a cargo dos padres Jesuítas, que tinham por objetivo o recrutamento de fiéis e servidores. Entretanto, eles acabaram por ministrar cultura geral básica, completamente alheia à realidade local e sem interesse em direcionar para o trabalho, já que as atividades econômicas eram simples e não exigiam preparação mais elaborada, em função de serem baseadas na agricultura e no trabalho escravo. O trabalho dos Jesuítas destinava-se aos que se dedicavam a administrar os negócios e “não estava associado a uma atividade manual”. Entre os cursos oferecidos, pela Ordem, estava a “educação elementar para a população índia e branca (salvo as mulheres), educação média para homens da classe dominante, parte da qual continuou nos colégios preparando-se para o ingresso na classe sacerdotal, e educação superior religiosa só para esta última” (Romanelli, 2005, apud Pampola, 2008, p.8).

Fica claro nos estudos da autora que a educação formal era dirigida para os homens. As formas de trabalho manual foram direcionadas, inicialmente, pela agricultura. Nesse tempo, a sociedade esteve alicerçada nos proprietários rurais e no Estado. A intenção da preparação da qualificação educacional tinha um caráter predominantemente artesanal, ligado às práticas de plantar, colher, caçar, pescar, dentre outras (Souza 2014). Vale dizer que a preocupação inicial que norteou a qualificação da educação agrícola foi direcionada pelos hábitos culturais da época.

Nesse contexto, Souza (2014, p.46) assinala: “A predominância dos jesuítas no Brasil colonial, com forte apoio estatal, possibilitou que estes detivessem o monopólio do trato com a educação nos primeiros séculos da nossa história”. No entanto Soares, (2003, p.22) dialoga com esse fato ao realçar que “... no período colonial, não houve qualquer sistematização pedagógica ou estruturação curricular fixada, sendo os ofícios então existentes, repassados de “pai para filhos”, sempre nas camadas mais pobres da sociedade”. Nesse ponto, convém destacar a concepção de educação nos primórdios da nossa história:

[...] a partir de 1556, passam a vigorar as Constituições da Companhia de Jesus, cujo plano de estudos denominava-se Ratio Studiorum, orientado pela cultura européia e destinado aos filhos de colonos e à preparação de futuros sacerdotes. Excluiu-se o aprendizado de canto e da música instrumental, bem como o aprendizado profissional e agrícola. O currículo prescrito pela Ratio apresentava uma ênfase no ensino das humanidades e preparava, de um lado os sacerdotes que cursavam até o curso superior de teologia e, de outro preparava os estudantes para prosseguir seus estudos na Universidade de Coimbra (curso de Direito) ou de Montpellier, na França (curso de Medicina). As questões relacionadas com o trabalho manual não eram consideradas. (Soares 2003, p.24).

A citação transcrita acima sinaliza a divisão de classes, desde os mais remotos tempos, dando ênfase à discriminação entre os sujeitos considerados pela sociedade como inferiores e superiores. Nessa época, a agropecuária serviu como forma de sobrevivência. A agricultura estava associada aos latifundiários, tornando-se um importante recurso financeiro na fase jesuítica. Ribeiro (2003, p.28-29) enfatiza essa premissa, apontando que:

[...] as missões jesuíticas foram a base da economia florestal amazônica durante a primeira metade do século XVII, advindo daí o grande lucro [...] a política colonial, objetivava a conquista de um capital necessário à passagem da etapa mercantil para a industrial do regime capitalista.

As atividades estavam amparadas ao andamento na fase do capitalismo pela qual o país passava no momento. Essa fase remonta à abolição da escravidão e se apoia no padrão do desenvolvimento agrário-exportador e dependente (1549-1808). A educação era vista como uma ferramenta para saber utilizar as matérias primas naturais e bens materiais, como forma de beneficiar a classe dominante, a fim de adquirir os lucros advindos da exportação comercial. Historicamente, cabe ainda mencionar as reflexões de Soares (2003, p.24):

Nem com a expulsão dos jesuítas, em 1759, o ideário educacional sofreu alterações substantivas, embora o Marquês de Pombal, responsável pela expulsão e pelas reformas educacionais que colocaram o ensino sob a responsabilidade do Estado e modificaram sua estrutura, pretendesse adaptar

a Colônia ao objetivo pretendido para Portugal - transformá-lo numa metrópole capitalista [...].

Soares (2003) nos informa que, em 1808, com a presença da família real nas terras brasileiras, a educação também foi instada a pensar nas questões de estudos, pesquisas e disseminação de inovações, com uma preocupação quanto às técnicas agrícolas em prol das necessidades da Colônia. Essa formação, ainda que considerada utilitarista do campo da ciência, direcionou D. João VI a ordenar a fundação dos hortos reais, futuramente nomeados como jardins botânicos, contemplando a cidade do Rio de Janeiro no mesmo ano.

É em 1814, na fase joanina (1808-1850), que cursos com viés profissionalizante, incluindo o agrícola, apresentaram suas primeiras mediações escolar e sem o nível considerado na época como superior. Ribeiro (2003, p.41) descreve essa estrutura de ensino com um viés profissionalizante superior, mas ainda bem distante de representar uma institucionalização universitária:

Quanto ao campo educacional propriamente dito, são criados cursos, por ser preciso o preparo de pessoal mais diversificado. É em razão da defesa militar que são criadas, em 1808, a Academia Real de Marinha e, em 1810, a Academia Real Militar [...] a fim de que atendesse à formação de oficiais e engenheiros civis e militares. Em 1808 é criado o curso de cirurgia e anatomia, no Rio. No ano seguinte, nesta mesma cidade organiza-se o de medicina. Todos esses visam atender à formação de médicos e cirurgiões para o Exército e a Marinha. Em razão da revogação do Alvará de 1785, que fechara todas as fábricas, em 1812 é criada a escola de serralheiros, oficiais de lima e espingardeiros (MG); são criados na Bahia os cursos de economia (1808); **agricultura (1812), com estudos de botânica e jardim botânico anexos**; o de química (1817), abrangendo química industrial, geologia e mineralogia; em 1818, o de desenho técnico. No Rio, o laboratório de química (1812) e **o curso de agricultura (1814). Tais cursos deveriam formar técnicos em economia, agricultura e indústria. Estes cursos representam a inauguração do nível superior de ensino no Brasil** (grifo nosso).

Avançando na linha do tempo, Monrez (2014) descreve que, no Brasil, as primeiras sementes ligadas ao curso de Ciências Agrárias data por volta de 1861 na cidade do Rio de Janeiro. Naquele tempo, o ensino configurava seus entrelaçamentos ao Jardim Botânico. Existiu, então, um acordo com o Imperial Instituto Fluminense de Agricultura (IIFA), que, por sua vez, era pertencente a uma organização governamental que tinha por finalidade criar uma instituição rural, com a perspectiva de institucionalizar um espaço escolar voltado para ações experimentais da agricultura brasileira. Neste constructo, nasce a Fazenda Normal, associada às práticas de testes agronômicos, além de propiciar a implantação de um abrigo

agrícola, com a pretensão de instrumentalização primária e também do conjunto de atividades voltadas para o campo, destinadas especialmente aos desamparados que compunham a Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro.

Com base nos estudos de Kluge (2008), constatamos que, em 1875, instituída pelo Decreto nº 5.975, sob o comando do Imperador D. Pedro II, surgiu uma escola agrícola. De responsabilidade do estado da Bahia, a Imperial Escola Agrícola marcava o esforço de conduzir a profissionalização de Agronomia aos indivíduos. Soares (2003, p.29) complementa a informação sobre a Imperial Escola Agrícola da Bahia e sua importância:

[...] embora não contasse com recursos do governo imperial, foi mantida por um imposto cobrado sobre o açúcar e outros gêneros, pela Assembleia Provincial da Bahia. A Escola, conhecida como escola de São Bento das Lages, é inaugurada em fevereiro de 1877 e seus cursos são divididos em dois graus: um destinado a habilitar operários e regentes agrícolas e florestais e outro para formar agrônomos, engenheiros agrícolas, silvicultores e veterinários. **Esta escola é considerada então o marco inaugural do ensino agrícola superior no Brasil, que nasce a partir de uma escola profissionalizante.** (*grifo nosso*)

Neste contexto histórico, a presença da escravidão era bem forte na sociedade da época. Kluge (2008), verificou que as atividades agrícolas se voltavam mais fortemente para as plantações de café e cana-de-açúcar, tornando propícia aos fazendeiros a exploração da força de trabalho humana. A criação da primeira escola agrícola visava atender aos problemas que assolavam as fazendas e a produção agrária. Nessa fase, a oligarquia rural enfrentava uma crise advinda da contenção do mercado internacional, interferindo nos baixos preços do açúcar no país. Sob o viés educativo, Souza (2014, p.44) descreve:

[...] um dos aspectos da atuação do Estado nessa modalidade de ensino - educação agrícola - [...] consistiu numa política de “ensino agrícola” calcada num conjunto de práticas de escolarização de mão de obra no campo, mediante os mais variados mecanismos, todos eles marcados pelo autoritarismo inerente à construção do mercado de trabalho no país.

Vale mencionar, quanto ao período imperial, que os objetivos educacionais da educação agrícola, tendiam a focalizar os sujeitos que viviam à margem da sociedade, órfãos e pobres, com ênfase no trabalho rural. Porém, na época, propagou-se à população, que o ato educativo se constituía em uma ação beneficente aos cidadãos por parte do Estado, seja no Brasil ou nos países estrangeiros. Soares (2003, p. 26) avaliou que “... esse direcionamento do aproveitamento das crianças abandonadas como mão-de-obra barata para os industriais, [...]

com um discurso de ‘preocupação’, ‘moralidade’ e de ‘proteção’ do Estado [...]”. reforçou a dualidade da qualificação educacional no Brasil Império, amparada na seguinte sistematização: os menores pertencentes à classe economicamente favorecida teriam direito a cursar a instrução primária e, logo em seguida, seriam destinados a frequentar um ginásio ou um Liceu, que os direcionava para carreira liberal. Sendo assim, essas crianças ficavam livres de estudar nos espaços educacionais conhecidas como “escolas práticas”, de ensino médio. Quanto ao ajustamento das populações rurais ao direito escolar, a mesma autora enfatiza:

De outro lado o discurso utilizado afirmava a impropriedade de oferecimento de conhecimentos da área de humanidades para filhos de agricultores que certamente deles não iriam se utilizar e, portanto corria-se o risco de receber alunos oriundos da cidade ou mesmo de esvaziar as escolas. Parece-nos um argumento muito próximo dos usados na atualidade para justificar a separação da Educação Profissional dos níveis de ensino em que se organizou a educação nacional [...] (Soares, 2003, p.26).

A autora ainda enfatiza que as circunstâncias sociais revelam a caracterização do povo na época: em 1872, a grande parcela da população era constituída por analfabetos. Visando sanar as intercorrências das práticas agrícolas quanto ao atraso tecnológico, aos problemas decorrentes da mão-de-obra escravista e das dificuldades referentes às plantações, o espaço escolar alinhavava este ajustamento social mascarado. Vale dizer que, em 1888, com o fim da abolição da escravatura, uma grande parte da população tornou-se ociosa, pois não sabia fazer mais nada a não ser receber ordens dos senhores. Ou seja, não estavam preparados para trabalhar por conta própria. Como medida de contenção dessa população, foi organizado um forte empenho para sanar futuros problemas sociais, e os trabalhos agrícolas em regime de internato surgiram como proposta alternativa para os considerados vagabundos, mendigos e vadios (SOARES 2003).

Para resumir o raciocínio exposto acima, Celia Otranto, ao conceder uma entrevista em outubro de 2020 para o site da UFRRJ¹², sobre a comemoração de seus 110 anos de origem, relatou alguns fatos sobre as onze décadas de transformações da Instituição e resgatou o contexto histórico da Primeira República e da criação da ESAMV.

Ao longo da Primeira República (1889-1930), crises econômicas, desemprego e inflação castigavam principalmente os mais pobres. Em cidades como o Rio de Janeiro, então capital federal, as reformas urbanas embelezavam praças e alargavam avenidas, mas empurravam os miseráveis

¹²<https://portal.ufrj.br/ufrj-onze-decadas-de-transformacoes/>

para os subúrbios, favelas e cortiços. Trabalhadores e trabalhadoras conviviam com a repressão estatal (a “questão social” era caso de polícia), péssimas condições de vida, jornadas desumanas (que podiam chegar a 15 ou 16 horas diárias) e ausência de uma legislação trabalhista. Também não fazia muito tempo que o país havia posto fim a mais de três séculos de escravidão, sem que, no entanto, o Estado fornecesse condições mínimas para amparar os recém-libertos. Pelo contrário, a importação de padrões europeus pseudocientíficos reforçava ainda mais o racismo como forma de controle e repressão, e parte da classe política e intelectual acalentava o “sonho” do “embranquecimento” da nação. Portanto, não surpreende que, em novembro de 1910 - a menos de um mês da criação da Esamv - um negro de nome João Cândido, ao lado de outros negros e pobres, liderasse a Revolta da Chibata contra os maus-tratos que os marujos sofriam na Marinha. Mas as bombas lançadas pelos revoltosos, a partir de navios ancorados na Baía de Guanabara, não foram capazes de abalar profundamente as estruturas daquela república racista e patriarcal. Tendo como pano de fundo essa república, o documento que criou a Esamv também estabeleceu as bases do ensino agropecuário no Brasil. Embora a industrialização estivesse dando seus primeiros passos, o país ainda era essencialmente rural. Com taxas de analfabetismo que giravam em torno de 75%, a precariedade da educação era um obstáculo à qualificação tanto para o trabalho urbano quanto para o rural. E, com o fim da escravidão, estava posto o desafio de preparar uma mão de obra agora formada por trabalhadores livres. **“É nesse contexto que a temática do ensino agrícola ganhou relevo pela necessidade de redefinição das formas de controle e coerção sobre a força de trabalho”**, [...] (grifo nosso). (OTRANTO, 2020, Site UFRRJ)

O ensino profissional agrícola, assim como o ensino superior agrícola, vivenciou uma profunda descontinuidade quanto aos processos organizacionais da educação, realçando as formas de dominação social, desde o período Imperial até a Proclamação da República (1889). Nessa conjuntura, vários cursos de agricultura que foram iniciados nos mais diversos lugares não se consolidaram, e alguns projetos para o campo não se efetivaram. Ao desvelar a intencionalidade desse modelo de formação da época, é possível averiguar que a parcela da sociedade que pertencia à elite imperial recebia uma escolarização altamente diferenciada, com fortes bases de educação. Os cursos superiores tornaram-se exclusividade dos candidatos aos postos profissionais mais elevados, tais como Ministros e Senadores, sendo cursados no exterior, como o curso de Direito em Coimbra. Tal panorama revela a discrepância entre ricos e pobres, acentuando a reprodução da estrutura de classes (SOARES 2003). A organização do ensino agrícola atrelava-se às demandas do desenvolvimentismo brasileiro. Sob este argumento, Dom Pedro II atribuiu aos agrônomos, uma frente de atuação, visando alcançar algumas mudanças almejadas para um plano de recuperação. Nery (2017, p. 172) nos lembra que nesse plano constava:

[...] a preocupação [...] do governo imperial com a criação de outro modelo formativo que pudesse influir de maneira mais efetiva no desenvolvimento econômico do país, o que implicava a necessidade de um novo fazer científico, que fosse pragmático e observasse as demandas [...] Como a locomotiva econômica do país era a agricultura, deveriam ser criadas instituições que atendessem às necessidades deste setor.

Conforme aponta Nery (2017), as diretrizes para o ensino agrícola e as propostas iniciais referentes às políticas agrícolas florescem no século XIX. A modernização agrária, está profundamente relacionada aos anseios daqueles que demandavam especialização de mão de obra agrícola. Diante desse fato, surge a criação de uma entidade dirigente para a agricultura brasileira- a Sociedade Nacional de Agricultura (SNA) - e, conseqüentemente, a consolidação de uma categoria profissional para as práticas agrícolas.

Otranto (2017, p. 6707), assim se pronuncia sobre o assunto:

Durante a Primeira República a temática do ensino agrícola ganhou relevo pela necessidade de redefinição das formas de controle e coerção sobre a força de trabalho. Os agrônomos, organizados na Sociedade Nacional de Agricultura (SNA) passaram a assumir o papel de porta-vozes dos interesses da classe dominante agrária brasileira, como objetivo declarado de modernizar a agricultura e desenvolver o país. A SNA foi a grande articuladora do projeto de criação do Ministério da Agricultura Indústria e Comércio (MAIC), que chegou à Câmara dos deputados em 1902 e, após quatro anos de tramitação, foi aprovado Pelo Decreto nº 1606, de 29 de dezembro de 1906.

Apesar de criado legalmente em 1906, Otranto (2005, p.17) informa que o MAIC “só começou a funcionar, realmente, em 1909. Sua atuação estendia-se aos Serviços de Agricultura Prática; Defesa Agrícola; Proteção dos Índios e Ensino Agrônômico”. A sofisticação e abrangência foi alvo de intensas críticas, o que lhe dificultou a implantação. Apesar da demora na sua implantação, o MAIC passou a responder por todo o ensino agrônômico brasileiro. Beleza (1956, apud Soares, 2003, p.32) complementa, acrescentando que o fato:

[...] inaugura uma nova fase do ensino agrícola, a da profissionalização, ressaltando que, apesar de ser a primeira vez em que é dada ao ensino agrícola uma organização nacional, o mesmo possuía um sentido nitidamente profissional, destinado exclusivamente à formação de técnicos de diferentes graus, e constituindo-se uma instituição à parte do sistema educacional.

Diante do exposto, evidenciamos que no período compreendido entre o final do século XIX e os primórdios do século XX, mereceram destaque os primeiros percursos da

agroexportação na agricultura brasileira, e ainda tímida, mas já perceptível, relevância do crescimento econômico, ocasionando um início de aceleração do desenvolvimento da sociedade brasileira. Como principal atividade da época, ressalta-se a produção cafeeira, cuja base tinha como fim a atividade agroexportadora brasileira (envio ou venda de produtos agrários). Por outro lado, pairavam sobre esse cenário, atividades industriais que tinham por finalidade mobilizar a produção de mão de obra para as precárias criações industriais do período, conforme assinala Sobral (2009).

[...] “A partir de 1906, a câmara dos Deputados, através da proposição 195, habilitou o Estado a destinar recursos financeiros para a criação de escolas profissionais federais”. Afonso Pena, na época Presidente da República, de certo modo, norteou o desenvolvimento das escolas profissionais ao considerar que: “a criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional, muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis”. Nesse período ocorre a criação de escolas voltadas ao ensino de habilidades profissionais, consideradas de ensino técnico a partir de 1909, pois nesse ano, no dia 23 de setembro, o Decreto nº 7.566 de Nilo Peçanha (Presidente da República por morte de Afonso Pena), institui a Rede Federal de Escolas Industriais. As chamadas “Escolas de Aprendizes e Artífices” (uma em cada estado da união) tinham por finalidade formar contra-mestres e operários. “Essas escolas possuíam orientação didática própria e subordinavam-se diretamente às Diretorias Gerais da Indústria e Comércio e de Contabilidade, do Ministério da Agricultura” (SOBRAL 2009, p.80).

Soares (2003) identifica a perspectiva do projeto educacional nessa fase como o pilar de estruturação do ensino técnico profissional, alinhado à relação trabalho-educação. Também podemos considerar a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices como o embrião da Rede Federal de Educação Profissional. Diante dessa nova configuração, a sociedade pressiona o governo, que tende a implantar uma política pública sob a roupagem do processo de formação profissional. Monrez (2014) salienta que, em 1918, iniciativas foram tomadas para a implantação de um ensino profissional voltado para o grupo subalterno, consolidando uma divisão histórica do trabalho na sociedade. O Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio determina, por meio do Decreto nº 12.893 de 1918 (BRASIL, 1918) a instalação dos Patronatos Agrícolas. Kluge (2008, p.11), frisa que estes espaços institucionais:

[...] destinavam a oferecer o Ensino Profissional Primário- elementar, médio e complementar. Além da instrução primária e cívica deveriam ministrar noções de práticas de agricultura, zootecnia e veterinária a menores desvalidos [...] objetivando uma obra de “previsão social e econômica” e destinavam-se, em especial, ao aproveitamento de

“menores abandonados ou sem meios de subsistência por falta de ocupação legítima”.

A partir deste entendimento, nota-se que o público-alvo desse ensino profissional, constituído ao longo do tempo era a população excluída das camadas populares, ou seja, os sujeitos que contemplavam os mais baixos índices de vulnerabilidade social. Cumpre esclarecer que as primeiras iniciativas organizacionais de escolarização agrícola denotam significados reais de práticas segregacionistas, ancoradas pelo poder do Estado na Primeira República. Souza (2014, p.45) discorre sobre as peculiaridades dessa formação ao sinalizar que “... a educação destinada ao trabalhador ou ao nativo apresenta características distintas daquela oferecida aos filhos da classe dirigente”. No que diz respeito a essa diferenciação, Soares (2003, p.33) acrescenta:

[...] o ensino secundário, de cunho propedêutico mantinha-se reservado àqueles indivíduos predeterminados a dirigir os rumos da nação, e com possibilidade a continuar seus estudos em grau superior. Esse grupo privilegiado, merecedor de uma formação geral, passa a representar a minoria pensante de intelectuais que têm acesso à literatura, à arte, à sensibilidade estética e demais manifestações culturais e com uma clara aversão a todo tipo de ensino profissionalizante, por representar o legado de uma ordem social escravocrata. Para responder à necessidade de introduzir inovações tecnológicas que pudessem atender as demandas da época, uma vez que a agricultura de base patriarcal e escravista se ressentia com o uso de uma tecnologia rudimentar e com métodos arcaicos, o que colocava em risco a base da economia do país, então sedimentada na produção do café, começam a aparecer iniciativas oficiais destinadas a preparar profissionais para os diversos setores da agricultura, com diferentes níveis de complexidade de formação.

Em contrapartida, com vistas à expansão do desenvolvimento da agricultura e do progresso do país, a educação agrícola torna-se parte importante do processo do crescimento econômico. Nesse sentido, Nilo Peçanha implementa um ato de suma importância para este estudo: a regulamentação do ensino agrícola abrangendo todos os graus e modalidades de ensino e localizando-o no interior do Ministério da Agricultura Indústria e Comércio (MAIC). Sobral (2009, p.82) aprofunda o debate.

[...] o Decreto nº 8.319, de 20 de novembro de 1910, que trouxe a primeira regulamentação e estruturação do ensino agrícola no Brasil, passando a ser ministrado em quatro categorias, a saber: Ensino Agrícola Superior, Ensino Agrícola Médio, Aprendizes Agrícolas e Ensino Primário Agrícola. Esse Decreto apresenta como finalidade precípua “a instrução técnica profissional relativa à agricultura e às indústrias correlatas, compreendendo: Ensino

Agrícola, Ensino de Zootecnia, Ensino de Indústrias Rurais e Ensino de Medicina Veterinária”.

Este mesmo Decreto cria a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV) que deu origem à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, foco deste estudo. A ESAMV foi a primeira escola superior federal agrícola do país. Foi vinculada ao MAIC, e não ao Ministério do Interior, ao qual estava ligada, na época, a educação superior em geral (OTRANTO, 2005). Por esse motivo, o destino da ESAMV esteve, em sua fase inicial de vida, muito ligado aos problemas enfrentados pelo MAIC, que no ano de 1910 enfrentava vários entraves econômicos. Como primeira representante federal do ensino agrícola, a ESAMV sofreu as consequências da crise financeira do MAIC e do embate travado por forças políticas que queriam o controle do Ministério, conforme já destacado no Capítulo I desta Dissertação.

As décadas de 1910 e 1920 podem ser caracterizadas pelo aceleração industrial nas cidades e a necessidade de contenção do homem rural no campo, evitando a migração para os centros urbanos. A proposta política era evitar a migração através da escolarização e da qualificação de mão de obra rural. Dentro desse contexto, surge o pensamento filosófico conhecido como ruralismo pedagógico. Paiva (1987, apud SOBRAL, 2009, p.83) Define ruralismo pedagógico como “[...] a tentativa de fazer o homem do campo compreender o ‘sentido rural da civilização brasileira’ e de reforçar os seus valores a fim de prendê-lo à terra. Para tanto, conforme complementa Sobral (2009, p. 83) “era preciso adaptar os programas e currículos ao meio físico e à cultura rural”.

Tal circunstância trouxe de forma mais estruturada o dualismo educacional que já fazia parte da educação brasileira e foi se consolidando no decorrer dos anos. No que tange à educação agrícola, isto foi se caracterizando como uma prática educacional destinada aos menos favorecidos, reverberando essa discriminação por vários anos na história da educação brasileira.

A esse respeito, vale retornar à situação dos Patronatos Agrícolas. Mencionando outra característica do Decreto nº 12.893, de 28 de fevereiro de 1918, responsável pela sua criação. Soares (2003, p. 35) aponta que os Patronatos Agrícolas tinham como objetivo declarado ser uma obra “de previsão social e econômica”, uma vez que se destinavam, especialmente, aos “menores abandonados ou sem meios de subsistência por falta de ocupação legítima”. A

educação agrícola no nível primário foi destinada durante muito tempo aos menores abandonados, da mesma forma que a educação profissional de modo geral. Entre os anos de 1918 e 1929 foram criados 23 Patronatos Agrícolas, espalhados pelo território nacional. Soares (2003, p. 35) complementa, informando que a partir de 1919 eles foram transformados em “espécie de orfanatos, ou seja ‘institutos de assistência, proteção e tutela moral’ de menores desvalidos e deveriam oferecer o curso primário e o profissional de forma simultânea”. No interior dos Patronatos Agrícolas, era exigido, além do estudo, o trabalho dos alunos, no interior da instituição.

Também analisando os Patronatos, Monrez (2014) sinaliza que o objetivo de preparar as pessoas para o trabalho rural transformou-se meramente a aprender a executar atividades relacionadas aos serviços manuais agrícolas (aprender a fazer). Neste ponto, ficam evidentes os primeiros traços de identidade da educação profissional agrícola. A intenção era ocupar os sujeitos discriminados pela sociedade para em uma determinada função, caracterizada numa ação bem simples: aprender fazendo. A dualidade estrutural da educação, existente entre o ensino chamado propedêutico (destinado à continuidade dos estudos) e o profissional, com características de terminalidade antecipada, vem marcando a sociedade brasileira. Desde o tempo do Império observamos que a educação brasileira foi concebida de forma dual e assim consolidada durante toda a Primeira República.

[...] o período de 1930 a 1937 é configurado, no campo educacional, por lutas ideológicas entre os chamados “pioneiros” da educação e os conservadores. A criação, em 1924, da Associação Brasileira de Educação - ABE, por um grupo de educadores que possuíam idéias renovadoras sobre o ensino, oriundas do Movimento da Escola Nova, vigente nos Estados Unidos e na Europa, e que aqui ganha corpo a partir da divulgação de um livro de Emanuel Carneiro Leão, denominado A Educação, inaugura um movimento que reivindica medidas urgentes para resolver os principais problemas do ensino brasileiro (SOARES, 2003, p.40).

A partir de 1930 o estado brasileiro, sob o governo provisório de Getúlio Vargas, providenciou uma reforma educacional com o aval do ministro Francisco Campos, membro titular do Ministério da Educação e Saúde Pública, regulamentando os seguintes Decretos: 19.890/1931 e 21.241/1932, a fim de normatizar e estruturar o ensino secundário. Os citados decretos dividiram a organização escolar em duas fases: 1ª) curso fundamental com prazo de duração de cinco anos; 2ª) o oferecimento das disciplinas de sociologia, história da filosofia, higiene, economia e estatística com duração de dois anos. Já o Decreto Federal nº 20.158/31

visou estruturar o ensino profissional comercial e normatizar a profissão de contabilidade/contador (KLUGE 2008). Todos esses decretos estavam inseridos na chamada Reforma Francisco Campos¹³ que reestruturou o ensino na década de 1930. Soares (2003, p. 41) analisa que essa reestruturação do ensino

[...] tem o mérito de ser a primeira a ter uma abrangência nacional e de se constituir numa ação mais objetiva do Estado nas questões educacionais. Ela configura uma política educacional autoritária, inspirada no fascismo italiano. É criado o Conselho Nacional de Educação (composto somente por representantes do ensino secundário e superior); é constituído o Estatuto das Universidades Brasileiras, que fixa as bases do ensino universitário no Brasil; é organizado o Ensino Secundário, com o estabelecimento de um currículo seriado (eliminando os exames preparatórios e os parcelados que predominavam até então) e sendo considerado como exigência para ingresso nos cursos superiores, com uma formação em dois ciclos, um fundamental com formação básica e geral, e um complementar estruturado como propedêutico (onde os candidatos aos diferentes cursos superiores, direcionavam seus estudos de acordo com a área de formação escolhida: área do direito, área médica ou área de engenharia), que é efetivamente considerado o mais importante ramo do sistema escolar; é organizado o Ensino Comercial, sendo este o único ramo do ensino profissional beneficiado pela Reforma.

Frente ao novo contexto, em 1932 eclode um processo de reivindicações por parte dos professores, que, amparados por pensamentos com base crítico-reflexiva, identificaram que a educação, da forma como era oferecida no Brasil, representava um obstáculo ao desenvolvimento social. Surge, então, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, documento que consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira, superando a dualidade estrutural. De acordo com o documento, caberia ao Estado assegurar a educação como um direito inalienável aos cidadãos, possibilitando uma evolução quanto aos atrasos do desenvolvimento da época (SOARES 2003).

Influenciada por essa linha de pensamento, surge a Constituição de 1934, como fruto das idealizações inspiradas pelo Manifesto de 1932. A nova Carta Magna contemplava com o crescente advento da industrialização, movimentos acerca das ações sindicais, e a luta pela

¹³Francisco Luís da Silva Campos participou das conspirações que conduziram à revolução de 1930, que pôs fim à República Velha. No Governo Provisório de Getúlio Vargas assumiu a direção do recém-criado Ministério da Educação e Saúde, promovendo a reforma do ensino secundário e universitário em todo o país.

oficialização das relações trabalhistas que começavam a ganhar voz na sociedade brasileira (SOBRAL 2009).

Em 12 de abril de 1934, o Decreto nº 24.115 dispôs sobre a organização definitiva dos estabelecimentos de ensino elementar e estabeleceu uma série de determinações, dentre as quais a que transformava em Aprendizados Agrícolas os antigos Patronatos Agrícolas, que passam a adotar o Regimento Interno dos Aprendizados Agrícolas, aprovado em março de 1936. Por essa época havia 10 Aprendizados em funcionamento em vários estados da federação (SOARES, 2003, p.43-44).

Cabe ainda apontar que segundo Monrez (2014, p.09), novas propostas de formações se destacaram. Os Patronatos Agrícolas, espaço destinado para os desvalidos da sorte, passam a ter essa identidade repensada:

[...] era competência dos Aprendizados Agrícolas a formação de trabalhadores rurais aptos aos diversos serviços agropecuários. Mas, no entanto, esses estabelecimentos possuíam uma grade curricular que ia além de um ensino prático, havendo uma preocupação com as noções teóricas, [...]

A necessidade das reflexões sobre a melhoria dessa qualificação, impulsionou o desenho inicial do ensino técnico, enraizado sob o prisma do processo de profissionalização técnico-industrial. Esse padrão de ensino perdurou por longo tempo na história da educação brasileira. A ideia norteadora baseava-se num modelo de

[...] adoção de uma política de intervenção do Estado na economia, no sentido de favorecer a nascente indústria brasileira e consolidar a economia capitalista nacional, foi uma das principais medidas adotadas pelo novo governo. A nova sociedade urbano-industrial apresenta demandas bem diversas das da velha oligarquia rural calcada no modelo escravista, principalmente na área educacional. A oferta educacional traz a inovação e a vantagem de atingir os filhos das classes pobres, mas diferencia-se em termos qualitativos. Em comparação aos períodos anteriores, marcados pela predominância do setor agrícola na economia, onde, como já destacamos, a demanda por educação era bastante incipiente esse período vai propiciar o surgimento da demanda educacional em função da instauração do capitalismo industrial, com as exigências próprias à sua expansão (SOARES, 2003, p.39).

Aprofundando as reflexões sobre o campo educacional, Souza (2014) complementa que, entre os anos de 1940 a 1950, a história registrou um momento propício para a implantação de inúmeros projetos educacionais em âmbito nacional. A intenção na época estava relacionada à preocupação de fixar o homem na região rural e de atender a evolução do

desenvolvimento de cada comunidade. No entanto, os programas educativos não obtiveram o êxito esperado.

A tendência da década de 1940 estava voltada para o movimento do ruralismo pedagógico¹⁴ sob a perspectiva de suprir os clamores provenientes de alguns embates sociais, em decorrência das demandas de mão de obra oportunizadas pelo trabalho urbano. Nesse momento, foi necessário pensar em um modelo educativo que visasse os anseios da população camponesa, e impedisse o êxodo rural, tendo em vista as adaptações das peculiaridades locais do campo.

Sobre este assunto, ainda com base em Souza (2014), essa análise merece um comentário adicional: os programas planejados a partir dessa época demonstram que o foco se consolida fortemente no interesse da dominação política e econômica. As parcerias firmadas entre o Ministério da Agricultura com organizações norte-americanas, como a Comissão Brasileiro-Americana de Educação de Populações Rurais (CBAR), fomentou a implantação de um conteúdo escolar minimalista, ou seja, cursos rápidos e práticos, propiciados na época pelos meios de comunicação (rádio, cinema, imprensa dentre outros).

Para o programa de cooperação ser levado a cabo, deveria ainda incluir o fornecimento de um grupo de especialistas em ensino agrícola. A partir da CBAR, tais cursos tornaram-se obrigatórios e institucionalizados enquanto uma modalidade de difusão de ensino rural, sob a alçada do MA, junto ao qual deveriam registrar-se de modo a obter subsídios. Um dos aspectos contraditórios da nova institucionalização é que se acoplava às escolas primárias regulares ligadas ao Ministério da Educação e coadjuvadas pelos governos estaduais e municipais abrindo-se novas arestas entre os cursos. Tal cooperação se desenvolveu através dos acordos denominados de MEC/USAID que foram firmados entre o governo brasileiro e o governo norte-americano através da United States Agency for International Development. Para Antunes (2000), a organização da USAID no Brasil decorreu da conquista norte-americana de novos espaços na educação pública federal numa ação concebida como estratégia de hegemonia, que, com o tempo, foi se tornando cada vez mais frequente na história da educação brasileira por meio de acordos como Banco Mundial e outras agências internacionais, visando a —modernização do sistema educacional brasileiro (SOUZA, 2014, p.52-53).

Pelo exposto, torna-se fundamental analisar essas ações questionando quais as principais mudanças ocasionadas por eles na sociedade brasileira. Segundo Souza (2014),

¹⁴ *ruralismo pedagógico* é um movimento criado com o objetivo de “fixação” do homem no campo, devido a vários fatores, dentre eles o êxodo rural. Seu ideário se baseava na premissa de que o Brasil era um país agrícola e, como tal, deveria instituir uma prática pedagógica voltada para a formação do homem do campo.

esses contratos pretendiam colocar em prática a formação de supervisores, com o propósito declarado de atender ao processo de modernização do país. Estes profissionais estudariam no exterior e retornariam ao Brasil para concretizar as ideias do colonizador. Tal procedimento era bem seletivo, almejando integrar uma equipe técnica para atuar em cargos de direção da educação brasileira. A grande questão foi propagar as ideias sob a capa de “solidariedade” em fornecer capacitação pela “cooperação” estadunidense, possibilitando a superação da ausência de progresso social. Desse modo a formação e a qualificação de mão de obra, principalmente na área agrícola, seriam resolvidas.

Na década de 1940, com o intuito de responder aos anseios da sociedade, surgem medidas de intervenção na educação formal, a partir das Reformas do Ensino Médio colocada em prática pelo Ministro Gustavo Capanema, visando, principalmente, a formação profissional. A educação proposta pela Reforma Capanema, priorizava a formação das elites condutoras, que deveriam receber formação patriótica para cumprir a missão social de governar o país. Enquanto para a classe operária sobrava o ensino prático, a formação nos cursos técnico-profissionais (XAVIER, 1990).

Para as elites, a Reforma Capanema trouxe a Lei Orgânica do Ensino Secundário. Por essa lei, foram instituídos: um primeiro ciclo de quatro anos de duração, denominado ginásial, e um segundo ciclo de três anos. Esse último ciclo, apresentava as duas opções: o curso clássico e o científico. Os novos currículos previstos nesta Lei Orgânica caracterizavam-se pela predominância do enciclopedismo, com valorização da cultura geral e humanística. Eram os denominados cursos propedêuticos, pois visavam a continuidade dos estudos no curso superior. Para as classes menos favorecidas da população, que buscavam a educação profissional, a Reforma Capanema instituiu as Leis Orgânicas do Ensino Industrial, Comercial e Agrícola.

Para assegurar a educação profissional, seria necessária uma parceria entre o Estado e o empresariado, passando parte da educação profissional a ser gerida como instituição privada, regulada por recursos públicos e controlada pelo poder do empresariado. Como consequência desse acordo, criou-se, em 22 de janeiro 1942, duas “instituições públicas” sob a jurisdição do Ministério da Educação e Saúde Pública e, futuramente, transferidas para o Ministério do Trabalho. Com o aval dos ritos legais, surge o SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários e, mais a frente, passando a ser denominado de Serviço

Nacional de Aprendizagem Industrial, instituído pela Confederação Nacional da Indústria. Passados quatro anos, nessa mesma esteira de regulamentações, criou-se, em 10 de janeiro de 1946, o SENAC - Serviço nacional de Aprendizagem Comercial, gerido pela Confederação Nacional do Comércio.

A situação do país, com a implantação do modelo de substituição de importações e com os problemas decorrentes da impossibilidade de importar mão-de-obra especializada em decorrência da economia de guerra, forçou providências no sentido da preparação da necessária mão-de-obra. Oferecendo cursos mais rápidos, direcionados para as exigências da produção, esse sistema paralelo de ensino, constituído pelo SENAI e SENAC, era procurado pelas camadas da população que necessitavam de uma preparação rápida para o exercício de um ofício. A matrícula no ensino técnico profissional oficial era bastante reduzida, sobretudo no ensino agrícola, o que reafirma a dualidade presente, desde os primórdios da educação no Brasil, conformando um sistema para as elites (classes médias e altas), representado pela escola secundária e superior, e um sistema destinado às camadas populares, representado pelas escolas primárias e pelo sistema “paralelo” de ensino profissional [...] (SOARES 2003, p.50).

Souza (2014) complementa, afirmando que embora tenham ocorrido alguns progressos da reorganização da modalidade do ensino técnico-profissional, a Reforma Capanema possibilitou algumas falhas na legislação. Para o autor, uma das lacunas estava relacionada ao aspecto de inflexibilidade entre os ramos do ensino profissional e entre esses e o ensino secundário. A grande questão neste contexto dizia respeito às barreiras de acesso ao ingresso no ensino superior. De início, os cursos profissionalizantes de nível médio não davam acesso ao ensino superior. Mais tarde, cada curso profissionalizante somente dava acesso ao curso superior da mesma área, ou seja, “os cursos técnicos na área de agrárias asseguravam direito a ingressar no ensino superior da respectiva área” (ROMANELLI, 2005, p.156 apud Souza 2014, p.49). Os cursos propedêuticos, no entanto, davam acesso a qualquer curso superior pretendido pelo estudante.

No que diz respeito à Lei Orgânica do Ensino Agrícola, regida pelo Decreto nº 9.613, de 20 de agosto de 1946 (BRASIL, 1946), que interessa mais diretamente a este estudo, seu artigo primeiro foi assim delineado: “Art. 1º. Esta Lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino agrícola, que é o ramo de ensino até o segundo grau, destinado essencialmente a preparação profissional dos trabalhadores da agricultura”. As regras estabelecidas estão sintetizadas no Quadro abaixo.

QUADRO 7 - Regulamentação do Ensino Agrícola Formal - 1947

Regulamentação do ensino agrícola em 1947				
Estabelecimentos	Curso	Atuação	Currículo	Tempo de duração
Escolas de Iniciação Agrícola	Iniciação agrícola	Operário agrícola qualificado	Disciplinas de cultura geral (Português, Francês ou Inglês, Matemática, Física e Química, História Geral, História do Brasil, Geografia Geral, Geografia do Brasil, História Natural) e disciplinas de cultura técnica, de acordo com a especificidade de cada curso oferecido	3 anos
Escolas Agrícolas		Mestre agrícola		
Escolas Agrotécnicas	Curso agrícola técnico, cursos de mestria agrícola, iniciação agrícola e os cursos agrícolas pedagógicos			

Fonte: Soares 2003, p. 53.

Na década de 1950 algumas iniciativas de equivalência foram colocadas em práticas, visando atender os estudos acadêmicos e profissionalizantes. Soares (2003, p.54) pontua:

A Lei nº 1.076, de 1950, assegura aos concluintes do primeiro ciclo do ensino agrícola, industrial ou comercial o direito à matrícula nos cursos clássico e científico do ensino secundário, mediante prestação de exames nas disciplinas não estudadas no primeiro ciclo do curso secundário. Em 12 de março de 1953, a Lei nº 1.821, conhecida como a Lei da Equivalência, regulamentada através do Decreto nº 34.330 de 21 de outubro de 1953, ampliou as medidas estabelecidas pela Lei anterior, permitindo aos concluintes dos cursos técnicos (agrícola, industrial e comercial), a possibilidade de continuar estudos acadêmicos nos níveis superiores, relacionados com a habilitação técnica obtida, e desde que, além das exigências comuns dos exames vestibulares, prestassem exames de adaptação das disciplinas não estudadas naqueles cursos (ou seja, as disciplinas do secundário).

Evidenciamos, aqui, uma falsa abertura na legislação, pois as barreiras legais se mantinham na Lei da Equivalência. Se a pretensão era amenizar o dualismo na educação, isso não ocorreu, e esse dualismo foi mantido na educação brasileira. A Reforma Capanema direcionou a educação brasileira até a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)- Lei 4.024/61(BRASIL, 1961). Kluge (2008, p.13) destaca que

[...] a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)[...] passa a determinar a plena equivalência entre todos os cursos do nível médio, possibilitando o acesso ao nível superior dos egressos, tanto do ensino propedêutico (secundário), quanto do ensino profissional, e estabelece uma nova estrutura para o ensino, dividindo-o em três graus: primário, médio e superior. Ao ensino primário correspondiam as quatro séries do ensino fundamental. O ensino médio era ministrado em dois ciclos: o ginasial com quatro séries e o colegial com três séries.

Essa Lei foi fruto de um longo processo de debates que durou cerca de treze anos. Os anos que a antecederam foram marcados por movimentos de educadores, tais como: “o Manifesto de 1932, passando pela Campanha em Defesa da Escola pública e pelo Manifesto dos Educadores 1959” (Soares, 2003, p. 62)”, que lutaram pela instituição de uma política educacional pública, laica e democrática. A lei aprovada gerou muitas críticas, como a de Florestan Fernandes (1966, p. 350), que transcrevemos abaixo:

Não realizamos a reconstrução educacional que se impõe, porque o horizonte cultural dominante é demasiado estreito para pôr em relevo a importância da educação popular na ordem social democrática; mas, de outro lado, não melhoramos a nossa capacidade de compreensão e de transformação da realidade educacional brasileira, porque as escolas de que dispomos são incapazes de alterar o horizonte cultural dominante... (...) A educação do Povo deve ser o alfa e o ômega de nossas ambições na reforma de ensino. (...) Na situação atual, propagar escolas obsoletas vem a ser o mesmo que não fazer nada.

A citação acima retrata o confronto pedagógico que esbarrou, principalmente, na questão dos valores idealizados pelos educadores que lutavam pela igualdade na educação. As brechas na legislação flexibilizaram a privatização do ensino, que reforçou, de forma profunda, a divisão social do ensino por classe. Apesar disso, a LDB “trouxo também algumas vitórias aos setores populares, como a equivalência do ensino profissionalizante ao curso secundário” (SOARES, 2003, p.64). Na discussão em pauta, Sobral (2009) expressou um outro raciocínio de destaque sobre a LDB ao tecer que esta operou um marco para a estrutura organizacional dos cursos comercial, industrial e agrícola.

Quanto ao ensino técnico-agrícola, é oportuno lembrar a situação da agricultura nos anos de 1960, centralizando nosso olhar na Revolução Verde, entendida como esteira de regulamentação para a educação agrícola. O período abarcou o ápice da modernização agrícola brasileira da época, correspondente ao ano de 1964. Surgem, então, os processos de consolidação do desenvolvimento econômico e das relações do Estado com o setor mercantil.

Máquinas e implementos foram introduzidos, os adubos e defensivos químicos se tornaram elementos indispensáveis à produção de culturas preferencialmente temporárias, em que a rotação do capital é mais rápida. A sazonalidade do emprego revolucionou as condições do mercado de trabalho rural integrando-o ao mercado de base urbana e expulsando das propriedades grandes levas de trabalhadores já desnecessários, expropriados que passam a formar contingentes respeitáveis de trabalhadores volantes. A pequena produção intercalar ou consorciada foi inviabilizada pela mecanização e pela plena ocupação das propriedades com culturas comerciais, acelerando a expropriação dos trabalhadores e fazendo avançar a mercantilização da força de trabalho (Moreira, 1981, p. 10 apud Soares 2003, p.67).

Nesse momento histórico, o foco da escolarização estava nos cursos superiores. No entanto, ao atender os interesses mercantis, a demanda para preparar recursos humanos por meio das Universidades tornou-se insuficiente e essa conjuntura desencadeou a necessidade de assegurar a educação profissional de nível Médio. Sob esse ângulo, compreende-se que a importância do ensino técnico profissionalizante esteve diretamente vinculada às finalidades político-ideológicas do processo de industrialização e modernização do país, ao suprimento dos anseios dos setores econômicos de produção e às ressignificações dos modelos de produção industrial, comercial e da agricultura nas décadas de 1960 a 1970 no Brasil (SOBRAL 2009).

Associada às significativas transformações, uma consequência direta no contexto educacional agrícola foi a realização de uma reforma administrativa. Cabe apontar, como exemplo, que a Diretoria de Ensino Agrícola (DEA) foi incorporada ao Departamento de Ensino Médio (DEM) do MEC. Essa incorporação favoreceu os trâmites para a incorporação da nova filosofia agrícola da época.

Dentre as novas demandas apresentadas e colocadas em prática, surge a criação do método de ensino denominado sistema “escola-fazenda”, ancorado na diretriz de “aprender a fazer e fazer para aprender”. Soares (2003, p.140) assim se manifesta:

Ao trabalhar o conceito e a filosofia do Sistema Escola-Fazenda, o MEC reforçava o entendimento de que qualquer forma de desenvolvimento

científico, em qualquer campo de conhecimento, está sempre ligada a um processo econômico de tal modo que o estreitamento das relações homem-meio constituirá a chave do progresso. É colocado, então, como inalienável do ensino de 2º grau, proporcionar ao jovem estudante as condições necessárias de estudo-trabalho a fim de que não se estabeleça defasagem entre os objetivos da escola e os da vida. Nesse sentido, o Sistema Escola-Fazenda era visto como uma estrutura capaz de por em prática os princípios da legislação, na preparação do profissional qualificado para atuar no setor primário da economia [...].

Esse modelo escolar foi uma iniciativa para assegurar o ensino profissionalizante agrícola de nível médio no Brasil (SOBRAL 2009). De acordo com Soares (2003, p.69-70) a proposta visava:

No que se refere ao ensino agrícola, [...] atender ao modelo desenvolvimentista, onde a modernização tecnológica atinge o seu apogeu, os colégios agrícolas passam a adotar, a partir de 1966, o modelo de Escola Fazenda, que se baseava no princípio: “aprender a fazer, e fazer para aprender” (Brasil, MEC; COAGRI, 1985, p. 11). Esse modelo era proposto no Convênio CONTAP59 II - MINAGRI/USAID - suporte ao Ensino Agrícola de grau médio e foi rapidamente adotado e disseminado pelo DEA/MEC. Os estabelecimentos de ensino agrícola buscaram adequar sua estrutura pedagógica às demandas dos conglomerados industriais e das empresas agrícolas que baseavam suas atividades no desenvolvimento de novas tecnologias agrícolas.

Nessa conjuntura, ocorre, em 1966, a adesão do Brasil ao programa do Conselho Técnico-Administrativo da Aliança para o Progresso-CONTAP II (Convênio Técnico da Aliança para o Progresso, MA/USAID). A escolha pelo convênio apoiava-se na promoção dos saberes de educação-trabalho e na produção, com a intenção de unificar o processo de produção e a qualificação da escolarização. Em outras palavras, implementava-se uma nova estrutura pedagógica. Em diálogo com essa descrição, Soares (2003, p. 63) procura caracterizar esse plano de ação, da seguinte maneira:

[...] os Estados Unidos [...] utilizando-se de um programa de cooperação econômica, que já vinha sendo implementado desde o pós-guerra, denominado Aliança para o Progresso, que se ancora na vinda de técnicos americanos para “ajudar” a resolver os problemas de planejamento e desenvolvimento de diferentes setores do Estado, principalmente o educacional.

Outro destaque neste contexto foi a reforma dos Ministérios, em 1967, já mencionado de forma detalhada no Capítulo II desta Dissertação. A partir do Decreto Lei nº 200/67, foi promovida a inserção do Ensino Agrícola, que sempre foi vinculado ao Ministério da

Agricultura, no Ministério da Educação e Cultura (MEC). Este fato, conforme já visto no Capítulo II, afetou diretamente a Universidade Rural do Brasil, que saiu do Ministério da Agricultura e passou para o MEC. Segundo as contribuições de Sobral (2009, p. 85), “O ensino agrícola passou por inúmeras mudanças até a década de 1970. [...] no entanto **o objetivo da formação técnica, independente da área, indicava claramente a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho**” (grifo nosso).

Ainda com base em Sobral (2009), é interessante ressaltar que as orientações das políticas tecnológicas para o campo rural estavam apoiadas em Theodore Schultz, professor de Economia da Educação, especialista em economia agrária, que formalizou a Teoria do Capital Humano. Importa ressaltar que o Brasil, assumindo a posição de país de Terceiro Mundo, focalizou-se em seguir a filosofia de Schultz (O capital Humano), na perspectiva de alavancar o processo de desenvolvimento econômico e reduzir os índices de desigualdades sociais. As ideias de Schultz fundamentaram ações associadas às políticas educacionais sob um viés tecnocrático. Essa política apontava que a solução para alcançar a elevação da eficiência de produtividade agrária estava amparada no “aporte de fatores externos, substituindo os ‘insumos tradicionais’ por ‘insumos modernos’, oferecidos a custos baixos ao agricultor através de créditos subsidiados, acompanhados de assistência técnica” (SOBRAL 2009, p. 86).

Seguindo essa lógica, os adeptos de suas orientações iriam contemplar o progresso do desenvolvimento econômico e a elevação da produção agrária por meio da adesão a novas tecnologias. Sob esse ângulo, a reforma agrária passou a ser uma atividade desnecessária, e foi deixada de lado. Nestas condições, apoiada nas reflexões de Paulus (1999) compreende-se que: “(...) a lógica subjacente a este raciocínio pode ser assim resumida: a adoção de tecnologias modernas gera maior rendimento na agricultura, o qual resulta em maior bem-estar social. É com essa base conceitual que o modelo de extensão rural no Brasil é definido” (PAULUS, 1999 apud SOBRAL, 2009, p.86).

Com base nos fatos apresentados, verifica-se que as décadas de 1960 e 1970 direcionam o campo educacional agrícola para o espaço de qualificação da educação técnica, que, por sua vez, está perpassada pelos interesses do capital. No Brasil, afluía-se um cenário voltado para o campo da exportação e importação. O discurso de implantação de políticas de produção agrícola atende aos anseios internacionais no que se refere às dimensões

mercadológicas direcionadas e adotadas pelas nações subdesenvolvidas. É neste contexto que essa orientação encontra as portas abertas para sua efetivação na sociedade brasileira. Nesta direção, consolida-se, então, uma pactuação de dominação político-ideológica, conforme destacada por Leher (1997)

[...] as políticas adotadas pelo Banco Mundial para a América Latina, aponta para determinadas prioridades que o Banco instituiu aos países classificados como “em desenvolvimento”; segundo ele, **a missão do Banco seria de trazer tais países para a área de influência dos EUA, sem contudo colocar esse país como protagonista, e aponta como exemplo de eficácia do modelo de agir do Banco a “Revolução Verde” que, mais do que um grande pacote tecnológico (responsável pela adoção de “insumos modernos”), subordinou a agricultura dos países “em desenvolvimento” aos complexos agroindustriais multinacionais e, ao mesmo tempo, contribuiu para a despolitização do problema agrário**(grifo nosso).(LEHER, 1997, apud SOBRAL, 2009, p. 87).

Segundo a linha de reflexão de Sobral, entende-se por “Revolução Verde” as inovações tecnológicas e científicas e o processo de modernização da agricultura, direcionados para atender fins comerciais relativos ao campo. Com relação à dimensão educacional, o ensino técnico tornou-se o carro chefe da qualificação profissional. O conjunto de ações agrícolas focalizaram os “insumos modernos”, ou seja, o manuseio de produtos químicos e as ferramentas específicas de trabalho com a terra: as máquinas. Esse momento tornou-se favorável para as importações agrícolas em virtude da crescente demanda no campo técnico e científico. Isso significa que

[...] a partir da chamada “Revolução Verde” estava constituída a base técnica de um novo ciclo de desenvolvimento agrícola. A Genética, a química e a mecânica constituíam-se na essência das tecnologias “vendíveis” ao setor rural. A indústria multinacional era a detentora dessas novas tecnologias, além de desenvolvê-las em suas matrizes, concentrando lá os recursos materiais, técnicos e financeiros (CAVALLET, 1999, p.12 apud Soares 2003, p.67).

Dessa forma o processo de evolução de modernização da nação impulsiona diretamente na valorização por capacitação educacional. Alia-se a esse fato os seguintes apontamentos realizados por Sobral (2009, p. 87): “Assim, o ensino técnico assume uma maior importância no sentido de contribuir com as funções político-ideológicas do país, em termos da política de modernização”.

No entanto, na contramão dessa conjuntura, intensifica-se, no segmento agrário, um elevado índice de desemprego. O progresso para o desenvolvimento econômico vem

permeado por desigualdade social, no que diz respeito aos trabalhadores que preparavam o terreno para cultivá-lo. Nesse momento, a substituição do homem pela máquina acarretou sérios problemas econômicos e sociais para os trabalhadores do campo. Sobral (2009, p.87) pontua:

Com efeito, essa “Revolução” veio provocar mudanças significativas nos arranjos de emprego no campo. As inovações científicas e tecnológicas são introduzidas e incorporadas em máquinas e insumos agrícolas importados. Decresce o número de trabalhadores permanentes com a tratorização da lavoura.

A nova reconfiguração social na agricultura trouxe profundos impactos para a extensão rural desde sua fase inicial. Entende-se por extensão rural um conjunto de medidas, ancoradas por práticas pedagógicas, que objetivaram fomentar o conhecimento para a população da comunidade rural. Com o resultado da modernização, foi possível observar uma ruptura na prioridade de contemplar a ascensão dos pequenos produtores rurais, retratando a conduta excludente da época. O *lócus* de atuação do extensionista passou a ser os técnicos em agropecuária, visando a aquisição de recursos financeiros e a superação da redução dos profissionais técnicos destinados a atuarem na área social (SOBRAL 2009).

Como consequência das reformulações sociais surgiram políticas públicas voltadas para o ensino agrícola. Nesse ponto da história, as decisões centraram-se em conter o crescimento do êxodo rural e estimular o desenvolvimento da agricultura por meio da modernização científica e tecnológica. No tocante à formação agrária, essa contextualização remete ao surgimento das Escolas Agrotécnicas Federais. Essa medida se coaduna, sobretudo, com a finalidade de atender os interesses agregados à eclosão da Revolução Verde (SOBRAL 2009).

No Brasil da década de 1970, nasce uma nova vertente de profissionalização, oficializada pelo Conselho Federal de Educação, através da aprovação do Parecer 74/1970 (BRASIL, 1970). O instrumento legal incentiva a formação de professores para preencher a lacuna dessa categoria profissional voltada para as áreas de Artes Industriais, Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas e Educação para o Lar. Na UFRRJ foram criados dois cursos de licenciatura para atender à demanda da área agrícola: a Licenciatura em Economia Doméstica e a Licenciatura em Ciências Agrícolas. Este último é ofoco do presente estudo.

Ainda na década de 1970, surge “a Reforma educacional implementada com a Lei 5.692/71, que propugnava a profissionalização compulsória em nível de 2º grau, voltada para atender às necessidades do desenvolvimento econômico daquele período histórico”(SOARES, 2003, p. 139).

A Lei 5692/1971 (BRASIL, 1971) intensificou as demandas por novos cursos técnicos e favoreceu a expansão escolar no Brasil, de acordo com as diretrizes da Teoria do Capital Humano. Souza (2014, p.54), “associa esse aumento no fluxo escolar à extinção do exame de admissão ao ginásio, estabelecida pela Lei nº 5.692/71” que, se utilizava de concursos para passar de uma etapa para outra de ensino (do curso primário para o curso ginásial) impedindo muitos alunos de dar continuidade aos estudos. “Por sua vez, a atuação das escolas privadas não se submetia aos preceitos da reforma, ou seja, elas não profissionalizaram o segundo grau” (Ibid), enquanto as escolas públicas eram fiscalizadas e obrigadas a implantar um ensino que contemplasse a educação geral e a educação profissional, sem que lhes fossem asseguradas as condições estruturais, materiais e corpo docente para assumir tal tarefa.

Nesse sentido, a maior expansão do segundo grau se deu via instituições privadas, que passaram a ser escolhidas pela classe média para matricular seus filhos. Sem se submeter aos preceitos da reforma, elas se constituíram na melhor forma de atingir o nível superior, pois o exame vestibular da época continuava a exigir o conteúdo enciclopedista que não era mais disponibilizado na rede pública, obrigada a seguir as diretrizes da Reforma. Foi a partir desta reforma que escola pública que, na época, era disputada e reconhecida como melhor que a escola privada, perde suas referências e inicia uma queda de qualidade acentuada.

Nas análises de Soares (2003, p.78)

Com relação à estrutura do ensino, a Lei 5.692 introduz a ampliação da obrigatoriedade escolar para 8 anos, na faixa etária dos 7 aos 14 anos, o que significou a junção do curso primário ao ginásial, no que passa a se denominar 1º grau. A Lei cria uma escola única de 1º e 2º graus, eliminando a separação entre curso secundário e curso técnico. O ensino de 1º grau oferece a formação geral e a sondagem de aptidões e iniciação ao trabalho. O 2º grau volta-se para a habilitação profissional e oferece terminalidade. A pretensão da Lei era a de uniformizar o ensino de 2º grau de forma a que os seus egressos pudessem optar por continuar seus estudos em grau superior ou ingressar no mercado de trabalho imediatamente, já que possuiriam um diploma de técnico. Todas as escolas (inclusive as que só ofereciam cursos propedêuticos) deveriam adaptar os seus currículos a esses preceitos e ao disposto nos currículos mínimos apresentados em legislação complementar.

As medidas legislativas têm um objetivo claro de oferecer à população respostas às demandas por educação, num momento em que as desigualdades sociais apresentavam-se agudizadas. Tornava-se, pois, necessário promover a equidade para desmentir a desigualdade [...]

Conforme a autora citada acima apreendeu em suas análises, sabe-se que a lógica dessa política estava camuflada com as roupagens da democratização. Porém, sinaliza que os processos reais para sua efetivação em âmbito nacional não se concretizaram, ao expor que as escolas não obtiveram as condições estruturais para sua implementação. A realidade demonstrou que as unidades escolares que já asseguravam essa oferta de ensino, antes de ser decretada essa diretriz, seguiram seu caminho naturalmente. No entanto, a grande questão que foi observada é que “escolas que obedeceram a lei procuraram oferecer habilitações de baixo custo, sem articulação com as necessidades do mercado de trabalho, e a maioria dos alunos continuavam a desejar o prosseguimento dos estudos em nível superior” (SOARES,2003, p.78). Pelo exposto, Soares enfatiza que havia uma espécie de ilusão educacional que se refletia em uma falsa democratização de acesso ao ensino superior, uma vez que os estudantes oriundos das escolas públicas eram prejudicados nas seleções, quando se dirigiam ao ensino superior. Dessa forma, nem dispunham do conteúdo exigido no vestibular, nem tinham uma formação profissional real. Essa situação põe em xeque o sucesso da política educacional carregada de uma dualidade que vai se perpetuando com o passar dos anos.

Conforme já destacado acima, a obrigatoriedade do ensino profissionalizante não foi de execução fácil nas escolas públicas de nível médio estaduais, pois não dispunham de laboratórios nem de docentes especializados no ensino técnico. Com isso, o ensino público estadual médio foi perdendo prestígio. No entanto, o mesmo não se deu com o ensino público federal pois eles, em geral, já tinham quase tudo o que a Lei 5692/1971 exigia para a educação profissional: professores especializados e laboratórios. As Escolas Técnicas Federais, Agrotécnicas e Centros Federais de Educação Profissional (CEFET) passaram a ser procurados pela classe média em decorrência da qualidade do ensino ali oferecido. Nota-se aí uma inversão de valores, pois os cursos técnicos, anteriormente foco das classes menos favorecidas, passou a ser o foco da classe média. Não com o objetivo de formar seus filhos na área técnica, mas sim com o propósito de que eles fossem aprovados com notas elevadas no vestibular, garantindo o curso que desejassem.

Porém, cabe lembrar que através da promulgação da Lei de 1971, a dinâmica do ensino agrícola deu ênfase ao sistema Escola-Fazenda, já mencionado anteriormente. O viés formativo estava fundamentado no tecnicismo, segundo a base ideológica da política governamental da época. Os interesses se voltavam para a qualificação de um agente de produção a fim de suprir os anseios do mercado de trabalho. Soares (2003, p.81) destaca:

Essa perspectiva formativa direcionava os cursos à preparação de executores de atividades agrícolas capazes, inclusive, de possibilitar a auto-sustentação das escolas, uma vez que os projetos de produção eram a prioridade dos programas “educativos”. A ideia era capacitar no menor tempo possível pessoal para atuar no setor primário da economia como agente de produção de desenvolvimento cultural (Cf. MEC /DEM op. cit, p. 14). A produção era vista como uma finalidade e não como uma consequência do processo de aprendizagem.

Em 1973, foi criada, pelo Decreto nº 72434 (BRASIL, 1973) a Coordenação Nacional de Ensino Agrícola (COAGRI), para operacionalizar o trabalho da Coordenadoria Nacional do Ensino Agrícola, visando garantir ao ensino agrícola o apoio técnico e subsídios financeiros para todas as instituições pertencentes ao Ministério da Educação. Sob tal perspectiva Sobral, (2009, p.89) aponta:

O referido Decreto, em seu artigo 2º, assegura autonomia administrativa e financeira à COAGRI, criando um fundo de natureza contábil, fato que permitiu um avanço considerável nas escolas, uma vez que os recursos advindos da comercialização de produtos agropecuários produzidos pelas escolas, passaram a ser reaplicados e não mais recolhidos ao Tesouro Nacional. A criação da COAGRI, para o Sistema de Ensino Agrícola Federal, possibilitou uma revitalização do ensino agropecuário, representando um marco na história das Escolas Agrícolas, pois, tendo iniciado suas atividades em 1976 como órgão autônomo da administração direta, proporcionou profundas transformações na administração e manutenção de uma rede de 33 Escolas Agrícolas Federais.

Conforme descrito anteriormente, a prática educacional perpassava os ideais da teoria do capital humano. Nesse sentido, os valores que agregavam os discursos das reformas propostas sublinhavam a promoção de equalização social, com vistas à empregabilidade no mercado de trabalho para os cidadãos brasileiros. Dessa maneira, o Estado, sob o controle do regime militar quando este deteve o poder, articulou uma transição para as diretrizes das políticas educacionais e propôs assegurar medidas de apoio que atendessem aos direitos das camadas populares. No entanto, o real significado do marco dessa ação atrelava-se ao momento de crise política e econômica a qual o país enfrentava, configurando-se em uma

ameaça ao domínio do regime militar. Diante do exposto Germano (p.49, apud Sobral 2009, p.90) define:

Nesse contexto, é introduzida uma modificação na metodologia de ação do Estado, no que se refere à sua relação com as classes subalternas e, por conseguinte, a uma mudança na forma das políticas sociais, inclusive a política educacional [...] absorvendo interpelações populares na formulação de tais políticas.

Sobral (2009) ainda apresenta alguns fatos importantes, ocorridos no final de 1979 e na década de 1980, dentre os quais destacamos a mudança de nomenclatura designada pelo Decreto nº 83.935, em 4 de setembro de 1979 (BRASIL 1979), transformando escolas agrícolas em escolas agrotécnicas federais, considerando seus respectivos municípios de localização. Outro destaque relevante é a transferência do ensino agrotécnico de segundo grau para a administração da Secretaria de Ensino de 2º grau, colocada em prática pelo Decreto nº 93.613, de 21 de novembro de 1986.

A década de 1980 é marcada por novas reconfigurações legais para o ensino agrícola. Não podemos deixar de mencionar que, ao se falar sobre o âmbito educacional agrícola no Brasil, precisamos ter em mente um processo de constantes transformações econômicas e sociais. A partir deste entendimento, cabe destacar que as relações no mercado de trabalho espelham-se no desenvolvimento tecnológico, demandando uma nova adequação de competência, que envolve: linha de montagem com a robotização, automação e produção integrada. Essas novas demandas reconfiguraram o processo de organização laboral que, conseqüentemente, provocou a intensificação de novas formas de manutenção e gestão operacional.

Este ciclo é marcado por um desequilíbrio social acarretado pelo aumento da inflação e pelo declínio de crescimento econômico no país. Essa condição desencadeia dependência e submissão às diretrizes impostas pelos organismos internacionais. Tendo em vista esse processo de redefinições nos anos de 1990, o ensino agrotécnico sofre novas alterações e passa a ser regido pela Secretaria Nacional de Educação Tecnológica (SENETE), assegurando, por meio de políticas, todo aparato pedagógico e normativo às instituições de educação tecnológica na alçada federal. É importante para este estudo saber as mudanças que regem a educação técnica e tecnológica porque esse é o espaço preferencial de atuação dos egressos do Curso de Licenciatura em Educação Agrícola, portanto as mudanças curriculares

do Curso precisaram levar em consideração as novas diretrizes legais, sempre que elas apareciam.

No ano de 1990 a SENETE, que tinha por finalidade direcionar em âmbito nacional as normas para os sistemas educacionais voltados para a educação tecnológica, se depara com uma nova reconfiguração implantada pela Lei nº 8028/1990 (BRASIL, 1990), que a subordina à nova Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC). Diante dessa realidade surgem novos esforços envolvendo discussões ligadas ao projeto formativo politécnico. As discussões acabaram se juntando com os anseios da população brasileira por uma nova LDB que estabelecesse as normas da educação brasileira da educação infantil à pós-graduação. A Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, foi homologada em 1996 (BRASIL, 1996). No campo da educação profissional, ela foi complementada por outro dispositivo legal: o Decreto nº 2.208/97 (BRASIL, 1997), que prioriza as diretrizes para a reforma da educação profissional.

A LDB nº 9.394/96, regulamentada pelo Decreto nº 2.208/1997, reforçou a desarticulação, tanto entre o ensino médio e a formação profissional, quanto na formação e na prática docente. De acordo com o texto do Decreto (BRASIL, 1997):

As disciplinas do currículo do ensino técnico serão ministradas por professores, instrutores e monitores selecionados, principalmente, em função de sua experiência profissional, que deverão ser preparados para o magistério, previamente ou em serviço, através de cursos regulares de licenciatura ou de programas especiais de formação pedagógica. (Art. 9º)

É importante destacar aqui, não somente a dualidade estrutural, mas também a possibilidade de as disciplinas do ensino técnico poderem ser ministradas não somente por professores, mas também por instrutores e monitores. O fato causou reações dos cursos de licenciatura em geral, e desestimulou iniciativas que já estavam sendo produzidas para formar docentes para educação profissional que formavam docentes para estas áreas. Em relação à dualidade estrutural, ao desvincular o ensino médio do profissional, a LDB engendrou o esfacelamento na construção de um currículo integrado, que já estava sendo proposto por algumas instituições.

Surgiu, então, um movimento no sentido de reverter essas perdas geradas na formação profissional pelo Decreto nº. 2208/97, que culminou com sua revogação pelo Decreto-lei nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004). O novo decreto, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005),

poderia ser considerado ‘híbrido’, por ser resultante do embate entre as forças conservadoras, defensoras dos interesses do mercado, e as progressistas, comprometidas com as políticas socioeducacionais, que privilegiam a formação integral do ser humano. “Pelo Decreto-lei nº 5.154/2004, a educação profissional técnica de nível médio voltou a ser admitida de forma integrada ao ensino médio, embora o novo texto legal não tenha rompido totalmente com a dicotomia, uma vez que manteve também a opção anterior” (BOANAFINA; OTRANTO, 2017, p.12)

Com o advento do novo século, nos anos 2000, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, abre caminho para um conjunto de medidas que favorecem o debate de um grupo de profissionais da área de educação agrícola, que culminou na formação de um Grupo de Trabalho (GT) para repensar o ensino agrícola, com reflexos na formação de professores para esta área. Porém, em 2008, o governo federal coloca em prática a Reforma da Educação Profissional, pela Lei nº 11. 892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008). A referida lei Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

Seguindo as diretrizes da Lei nº 11.892/2008, os IFs foram compostos pela agregação/transformação de CEFETs, Escolas Técnicas e Escolas Agrotécnicas, Foram obrigados a oferecer 20% de suas vagas para a formação de professores. Vários cursos de licenciatura foram abertos em todo país, para cumprir os preceitos legais. No entanto, conforme destacam Boanafina e Otranto (2017, p. 8) “Enquanto os cursos da educação profissional técnico de nível médio experimentam um forte crescimento nas matrículas (...), na via da formação do docente, para essa modalidade de educação, as matrículas estão em retração (...)”.

Os autores complementam com dados coletados com os Censos da Educação Superior:

No universo das Licenciaturas em Educação Profissional e Tecnológica, no Brasil, conforme sinaliza o Censo da Educação Superior, entre os anos de 2011 a 2015, houve uma redução estimada em 40% das poucas matrículas, então já registradas, nas IES (públicas e particulares). Todavia, faz-se necessário enfatizar o fato que nos IFs, criados para serem indutores de qualidade na educação, a redução das matrículas nas LEPT chegou a 60% na média (BOANAFINA; OTRANTO, 2017, p. 9).

Em 2017 surge a Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017) reforçando a adoção dos “itinerários formativos” na educação profissional. Elaborada a partir de uma Medida Provisória, portando de um ato impositivo, a nova lei foi elaborada sem a participação das entidades representativas da sociedade civil e não tramitou no Congresso Nacional, impossibilitando a contribuição da sociedade e reforçando a dualidade estrutural. O termo “itinerários formativos” é definido por Santos (2012, p. 19) como sendo “a divisão de projetos e modelos de educação especificamente nas sociedades de classes, tendo como fundamento a desigualdade social”.

A lei de 2017 deu nova redação ao inciso IV do art. 61 da LDB, inserido no Título VI - Dos Profissionais da Educação:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: [...]

IV - profissionais com **notório saber** reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36 (grifo nosso).

O inciso V do caput do art. 36 é justamente a “formação técnica e profissional”. Isso atinge diretamente os cursos de formação de professores para o ensino técnico, universo no qual a LICA está incluída. Desde 2017, legalmente, qualquer profissional da área técnica pode recorrer ao “notório saber” e ocupar o espaço que originalmente era dos licenciados para esse fim. Se de 2011 a 2015 a oferta dos cursos de licenciatura para a educação profissional já havia regredido, conforme explicitado por Boanafina e Otranto (2017), a partir da Lei 13.415/2017, o quadro pode ter se agravado.

A partir dessa reflexão, convém então estabelecer uma análise comparativa entre a LDB de 1961 que promulga a criação de cursos específicos para a educação técnica agrícola voltado para a formação docente e as diretrizes legais traçadas no ano de 2017 para a “Reforma do Ensino Médio”. Avançando um pouco mais no tempo, quanto aos temas educação profissional e ensino médio, conforme mencionamos no parágrafo acima, notamos que a Base Nacional Comum Curricular aprovada pela Lei nº 13.415 de 2017, conhecida como a Reforma do Ensino Médio, realça o notório saber. Neste ponto, observamos a mesma

flexibilização na legislação educacional em diferentes tempos (passado/presente) na história da educação brasileira. Assim sendo, recoloca-se em discussão a fragmentação da profissão, a desconstrução da identidade do magistério e a precarização do trabalho docente. Ponderando sobre esta questão, evidenciamos que essa realidade social tem se consubstanciado de forma persistente na conjuntura educacional.

Essa comparação entre os anos de 1961 (Lei 4024/61) e 2017 (Lei 13.415/2017) serve para evidenciar um panorama dos aparatos legislativos de cunho reducionista voltados para formação de professores para a educação profissional. Ressalta-se que este saber está alinhado ao produtivismo e ao pragmatismo, à luz dos ditames econômicos. Diante do exposto, sinalizamos que os maiores desafios se refletem na constituição de uma política nacional de qualidade que transcenda o cumprimento de um currículo mínimo.

Esta e outras medidas colocadas em prática pelas políticas públicas da área interferiram e vêm interferindo no oferecimento do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, conforme pode ser verificado no próximo capítulo.

CAPÍTULO IV
O CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS
DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

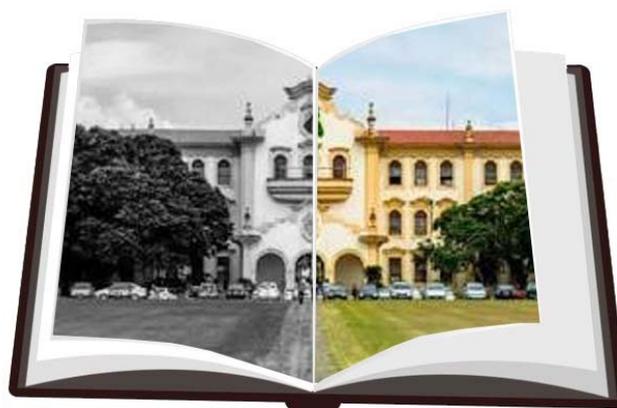


FIGURA 4 - Livro representando o percurso histórico da LICA

“ traz consigo a oportunidade de revisitar um passado que, paradoxalmente, se faz novo[...]”

Célia Linhares

Ao adentrarmos na compreensão da trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ, temos como propósito a intenção de responder à seguinte inquietação: como foi sendo construída a identidade institucional deste Curso? Sendo assim, cabe-nos resgatar sua posição original como primeira licenciatura nascida na Instituição em análise, para a formação de professores da educação técnica agrícola. Neste capítulo apresentamos, portanto, a **criação** da Escola de Educação Técnica e seu **processo de consolidação sob a influência da tradição agrária**. Destacamos a importância do momento em que a Instituição se transformou de Universidade Rural do Brasil para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, e os embates para a institucionalização do Curso como uma Licenciatura no Instituto de Educação (IE).

Na sequência, este capítulo complementa a história com a pesquisa de campo, desenvolvida com as limitações impostas pela pandemia de Covid-19, que assolou o país e o mundo. Tendo em vista que as tessituras histórico-políticas da criação do Curso foram repletas de ressignificações, aprofundadas com o passar do tempo, o presente capítulo as

aborda com auxílio de análise de dados da pesquisa de campo, que envolve a aplicação de questionários e a participação ativa desta pesquisadora em eventos online, com transcrições das trajetórias acadêmico-profissionais dos palestrantes. Sendo assim, enxergamos a importância desses depoimentos orais como:

[...] processos que não se definem apenas pela singularidade que, no nível da narrativa, conseguem "contar" histórias que são, a um mesmo tempo, suas próprias histórias e história da educação, história de um país, que se monta, se remonta e se desvela como história de muitos tempos e sentidos. História contada que, ao se expressar numa voz, não omite a multiplicidade de vozes nela contida. É nesse sentido que a leitura [...] traz a oportunidade de um "exercício de olhar" através do qual se aprende a extrair, do caminho caminhado o que ainda há por caminhar (Algebaile, 2000, p.19).

Na pesquisa de campo, foram utilizados questionários aplicados aos profissionais que obtiveram alguma experiência, com o curso em análise: a Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA), no mesmo período em que participávamos dos eventos do Curso *online* e registrávamos as falas dos participantes. Deliberamos pela utilização desses dois recursos pois, em concordância com Heloísa Villela (2000, p.13), entendemos que “Com o desenvolvimento da escrita estas ‘memórias vivas’ transformam-se em memórias arquivísticas.”

Na seleção da amostra para a distribuição dos questionários selecionamos professores que estão/estiveram envolvidos mais diretamente com a história da LICA, ou seja, o conhecimento e o envolvimento com a história do Curso foram os principais critérios seletivos. Foram aplicados ao todo seis (6) questionários, dentre os quais tivemos a devolução de cinco (5), sendo quatro (4) de professores em atividade regular na UFRRJ aos quais foram atribuídas as letras A, B, C e D, e uma (1) professora aposentada, designada pela letra E. E dentre estes, uma é ex-coordenadora do Curso (A) e, atualmente, oferece disciplinas do núcleo comum da graduação aos alunos da LICA; dois são professores vinculados ao curso (B, C); um atua concomitantemente como docente e coordenador do Curso (D); e uma (1) é professora aposentada da UFRRJ(E), também ex-coordenadora da LICA. Todos são lotados no Instituto de Educação (IE), ao qual o curso está vinculado na UFRRJ, no Campus Seropédica. O questionário foi elaborado com perguntas fechadas (Apêndice A). As respostas constam nos Anexos A, B, C, D, e E desta Dissertação. A pesquisa de campo serviu para complementar as informações extraídas da pesquisa bibliográfica. Neste capítulo colocamos em foco a complementação de fatos históricos com informações obtidas na pesquisa de

campo, sem perder de vista que uma enriquece a outra. Sendo assim compreendemos da mesma forma que Algebaile (2000, p.19) que:

[...] quando se "toma posse" do passado vivido, "à luz dos projetos de futuro", compreendidos como projetos coletivos, o que ganha visibilidade são as experiências compartilhadas, os aspectos capazes de indiciar os compromissos e os conflitos, a "esperança e o medo" que definem a vida como movimento que se realiza sempre no contato com os outros e de forma sempre inacabada.

A pesquisa de campo foi composta pelas visões dos respondentes ao questionário e pelos depoimentos gravados e registrados, extraídos dos Seminários online. Através da história oral nos apropriamos de depoimentos dos participantes nos Ciclo de Palestras, II Ciclo de Palestras com profissionais de ciências agrícolas: da formação à atuação e o Colóquio 60 anos da LICA, ocorrido nos dias 26, 27 e 28 de Maio de 2021, dos quais participamos ativamente neste evento. Foram realizadas transcrições do Ciclo de Palestras e Colóquio online, e também da aprovação da nova matriz curricular da Licenciatura em Ciências Agrícolas-LICA, ministrada pelo coordenador do Curso em exercício no ano de 2022, Tarci Gomes Parajara, apresentando as propostas de inovações e o novo contexto do Curso. Disponível no Canal do Curso no link do youtube: <https://www.youtube.com/channel/UCRCidS0IRdJ3S4d7Afy8o2Q>).

Os eventos foram realizados no primeiro semestre do ano de 2021 organizados pela Coordenação do Curso de LICA, atuais professores e coordenadores. Além da participação dos egressos da LICA, profissionais da educação básica e do ensino superior dos mais diversos estados do Brasil. No mês de março aconteceu o evento online intitulado: *II Ciclo de Palestras com profissionais de ciências agrícolas: da formação à atuação*. Dentre os inúmeros palestrantes, foram convidados três docentes deste evento para participarem desta pesquisa, sendo utilizados duas (2) histórias orais, dos professores: Everaldo Zonta, docente da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro lotado no Instituto de Agronomia, egresso do Curso de LICA e o professor Alfredo Gouvêa da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, egresso da UFRRJ. Ambos autorizaram a divulgação de suas falas.

E no mês de maio ocorreu o evento intitulado: *Colóquio 60 anos da LICA*, respectivamente em três datas. No dia 26 de maio ocorreu uma breve apresentação pelo coordenador em exercício no ano de 2022, Tarci Parajara. No dia 27 de maio, selecionamos a apresentação do professor Joanes de Oliveira Dias e, no dia 28 de maio, foram transcritos os

depoimentos dos professores Tarci Gomes Pirajara e Jocildo Francisco Rocha, com participação especial do egresso do Curso, Diogo Souza Pinto, professor do Instituto Federal de Goiás. Ciente da pesquisa que eu estava desenvolvendo sobre o Curso, o coordenador do evento me propôs participar como membro da organização, a fim de que eu pudesse indagar aos palestrantes, questões sobre a história da Universidade e da história da LICA. Neste evento, além de obter respostas significativas a algumas dúvidas surgidas ao longo da pesquisa bibliográfica, tive a oportunidade de expor minhas inquietações investigativas, contribuindo significativamente para a escrita deste texto.

Foram transcritos (7) depoimentos versando sobre suas histórias de vida e experiências profissionais. Obtivemos o retorno de seis (6) autorizações de uso do material. Os dados coletados foram assim distribuídos: três (3) professores da ativa da UFRRJ, lotados nos Departamentos de Agronomia, Biologia, e Instituto de Educação, aqui denominados (Prof. (F), Prof. (J) atuou como coordenador no período de 2008 a 2015 e Prof. (I) coordenador no período de 2003 a 2006 na primeira gestão e no ano de 2019 a 2022 na segunda gestão do Curso); um (1) professor aposentado da UFRRJ, coordenador do Curso (Prof. H) no período de 2006 a 2008; e dois (2) docentes externos à Instituição (Prof. G), e (Prof. K). Vale frisar que dentre os selecionados, atribuímos a letra (L) a inserção da fala de um docente-palestrante não selecionado de início para a pesquisa e a letra (M) à secretária do Curso que apresentou as perguntas do questionário aos participantes. Nesta seleção, contamos com três docentes que foram coordenadores¹⁵ do Curso de LICA ao longo da sua trajetória na Universidade, aos quais foram atribuídas as letras (H, I, e J). Com isso perfazemos um total de onze sujeitos pesquisados, incluindo os questionários aplicados e as transcrições, que, com os dois acrescidos no final, perfazem treze colaboradores para a elaboração desta Dissertação. Todas as respostas e transcrições foram disponibilizadas pelos autores para esta pesquisa no ano de 2021.

Nosso intuito foi complementar informações sobre os movimentos institucionais dessa memória que se faz, se refaz, e no momento presente, se fez nova, pois trouxe os nexos necessários para a composição e análises em novos ângulos. Observamos as possíveis

¹⁵ Gestão em exercício do coordenador (H): atuou no período de 2006 até 2008. Gestão em exercício do coordenador (I): Primeira gestão atuou no período de 2003 até 2006, retornando à coordenação na segunda gestão em 2019 até 2022. Gestão em exercício do coordenador (J): atuou no período de 2008 até 2015. As informações estão disponíveis em: [HTTP://cursos.ufrrj.br/grad/cienciasagricolas/2020/12/21/galeria-dos-coordenadores-e-egressos-do-curso/](http://cursos.ufrrj.br/grad/cienciasagricolas/2020/12/21/galeria-dos-coordenadores-e-egressos-do-curso/)

alterações institucionais, buscando avaliar se houve **significativas ações de continuidade ou descontinuidades no processo de** profissionalização da educação técnica agrícola. Conforme já explicitado nesta Dissertação, identificamos **aspectos de ingresso, consagração da profissão, e as diretrizes que impulsionaram o enfraquecimento da tradição agrária, e a perda de prestígio** no campo educacional agrário. Buscamos identificar as **mudanças de perfil institucional** do primeiro de Curso de licenciatura de tradição agrária - LICA- a princípio voltado exclusivamente para alunos do sexo masculino, e **suas implicações no campo de atuação profissional**.

Neste estudo já sinalizamos, nas análises da década de 1990 e dos anos 2000 as reformas educacionais decorrentes dos principais marcos legais, tais como: a LDB de 1996, com o forte incentivo às licenciaturas, e a política educacional do REUNI, em 2007. Tomando por base essas análises políticas identificamos a provável existência de alguma relação contraditória entre o elo educação, habilitação e o campo profissional, bem como os impactos nas **opções de atuação do mercado de trabalho** na contemporaneidade, explicitados mais à frente.

4.1 - Memórias da Tradição Rural: da Escola de Educação Técnica à criação da Licenciatura em Ciências Agrícolas.

O Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, surgiu do embrião da Escola de Educação Técnica criada na década de 1960, implantada e alicerçada a partir dos interesses hegemônicos representados pelos acadêmicos da Escola Nacional de Agronomia, que foi institucionalizada como parâmetro nacional para o ensino superior agrário no Brasil. Vale destacar, então, que a Escola de Educação Técnica é oriunda da área agrônômica. Segundo Oliveira (1998, p.20):

[...] a criação e consolidação desta Escola Superior foi gestada a partir do discurso e das práticas da política educacional dos anos 60, da LDB, de 1961. Mas essa origem também recebeu fortes influências dos interesses político-acadêmicos do grupo de docentes das Escolas de Agronomia e Veterinária da Universidade Rural do Brasil, a URB, hoje UFRRJ.

O relato dessa circunstância aponta que, neste período, a tradição agrária se mantinha viva na Instituição e a formação técnica agrícola estava fundamentada nas orientações

advindas do Ministério da Agricultura, fortalecendo o status da hegemonia agrária. De acordo com a posição descrita pelo professor (D) Nesse contexto histórico “... é a primeira vez que há uma preocupação com a formação de professores para a educação técnica”. Até então, o ensino técnico não era muito prestigiado pelos acadêmicos brasileiros a ponto de se pensar em uma formação docente especialmente destinada aos seus docentes.

Para tornar mais explícito como se forjou esse caminho institucional, nos aprofundamos sobre o depoimento do professor (D), no Colóquio de Comemoração dos 60 anos da LICA, que discorreu sobre a criação do curso e os anos de 1960:

[...] em 1963 foi criado o Curso de Ciências Agrícolas oficialmente na Universidade. Em 1964 segundo o professor Cassino, teve o primeiro vestibular e a primeira turma entrou efetivamente. Durante essa década de sessenta, o Curso se chamava Escola de Educação Técnica que assim foi criado conforme o artigo 59 da primeira LDB, a lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, Lei 4024. Ela determinava que a formação de professores para a educação técnica fosse feita em cursos superiores. [...] Essa educação técnica que já havia no Brasil desde [...] o início do século XX com várias escolas de aprendizes artífices na área de comércio, indústria, e escolas na área [...] da agricultura, [...] escolas agrícolas que foram criadas ainda na primeira década do século XX. E assim por diante, [...] muitas escolas foram criadas para atender a formação da agricultura durante todo o século XX. Até 1961 se admitia para ser professor em escolas agrícolas ser técnico agrícola ou ser agrônomo formado, pois já existiam os cursos de agronomia. E assim era um aproveitamento de outras profissões para ensinar na prática nessas escolas. **Com a primeira LDB nós tivemos a primeira criação de cursos para formação de professores específicos, profissional formado com planejamento específico para se utilizar dos princípios pedagógicos e não só dos princípios técnicos, para que se fosse dada essa formação em nível médio, técnico ou básico.** Existiam as escolas de aprendizes, as escolas de maestria agrícolas, e as escolas de técnicos agrícolas e com isso na Universidade Rural do Brasil foi adotada a criação de uma Escola de Educação Técnica para justamente suprir essa formação que a LDB já determinava, aproveitando é claro o *know how* que se tinha de uma escola tradicional das ciências agrárias. Já os cursos da Escola Nacional de Agronomia, Escola Nacional de Medicina Veterinária, e Escola Nacional de Engenharia de Floresta [...] já existiam na Universidade Rural nessa época, e se cria então a Escola de Educação Técnica, e Escola de Educação Familiar, [...] em 1963. [...] É criado em 1963 o Departamento de Ciências Pedagógicas, esse Departamento que vai originar o Instituto de Educação mais tarde, nos anos 70. Então essas primeiras licenciaturas, a Escola de Educação Técnica, e depois a Escola de Educação familiar vão se tornar os cursos mais antigos nas áreas de formação de professores, que em 69 com a

reforma da educação superior do governo militar [...] a escola de Educação Técnica, passa a ser conhecida, nomeada como Licenciatura em Ciências Agrícolas. Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas que vai se efetivar em 1969 (grifo nosso).

Os estudos feitos na bibliografia disponível foram ratificados pela fala acima: os dois primeiros cursos de licenciatura da Rural foram oriundos da Escola de Educação Técnica e da Escola de Educação Familiar¹⁶. A primeira deu origem ao Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas e formava os homens. A segunda originou o Curso de Economia Doméstica e estava voltada para a formação de mulheres. Ambos formavam profissionais da área agrária. Identificamos que a política educacional, apoiada pelas forças sociais internas da Universidade Rural, estimularam a criação das duas Escolas.

A Escola de Educação Técnica (EET) é o nosso objeto de estudo. A citação acima desvela a reconstituição dessa história, sublinhando que a EET foi fruto de uma imposição legislativa, mas encontrou terreno fértil na Universidade Rural. É oportuno destacar que este Curso estabeleceu a criação de uma nova demanda profissional para as ciências agrárias, com um novo perfil formativo: a docência vinculada à prática pedagógica, que até o ano de 1961 não era exigida legalmente.

Para reforçar o exposto, transcrevemos uma das respostas ao questionário, dada pelo professor (D): “A Rural, [...] amplia no seu escopo de atuação, a formação de profissionais para atuar na sociedade brasileira e com isso ela vai se tornar então uma verdadeira Universidade porque ela amplia a sua área de atuação em outras áreas”. Referindo-se à contribuição dada à Rural pelo Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, esse docente destaca a importância da criação da área de educação em uma Instituição que, até então, só se dedicava à área agrária.

Nesse sentido, torna-se importante aprofundar e compreender a política educacional no Brasil de forma mais ampla, realçando quais foram os impactos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei 4024 de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1961) neste momento histórico. Segundo Otranto (2007, p.09) “A LDB de 1961 tratava da [...] formação de professores, visando a melhoria da qualidade do ensino e a política governamental de desenvolvimento do país”. Soares (2003) aponta que o campo educacional nos anos 60

¹⁶ A Escola de Educação Familiar foi a primeira a admitir mulheres no campus da Universidade Rural.

tornou-se pioneiro em propalar o primeiro marco legal para nortear a estruturação e organização da educação brasileira.

No entanto, a primeira LDB brasileira, em contradição ao que era defendido pela maioria dos educadores do país, que defendia uma escola gratuita, laica, e democrática, priorizou os defensores da escola privada e abriu as portas da educação brasileira à privatização. O jogo de interesse em pauta repercutia o financiamento do Estado ao setor privado, sobrepondo os princípios-chaves da defesa da escola pública e fortalecendo a vitória da organização privada. Uma das principais finalidades da LDB de 1961 foi estruturar o ensino em três graus: primário, médio e superior.

Embora a Lei aprovada não tenha atendido às expectativas dos educadores progressistas e não estivesse adequada às exigências apresentadas pelo estágio de desenvolvimento do país, ela refletiu as contradições existentes à época e trouxe também algumas vitórias aos setores populares, como a equivalência do ensino profissionalizante ao curso secundário, embora com isso não se possa garantir a superação da dualidade do sistema. Como bem resumia Anísio Teixeira, tratou-se de uma “meia vitória, mas vitória”, a possível de ser conseguida, após tantos anos de embates e tentativas de conciliação(SOARES, 2003, p64.).

Sobre a política educacional para a formação profissional, estabelecida pela Lei 4024/1961, Oliveira (1998, p.18) aponta críticas e inquietações que partem de algumas questões, que envolvem os embates que permearam a legislação. A princípio, a autora tece a seguinte observação: “[...] a LDB de 1961 normatizava que os ensinamentos agrícola, industrial e comercial fossem da competência do MEC e suas Diretorias, e não mais regulados por “lei especial”. Quando fala em “lei especial” ela está se referindo às diretrizes que eram seguidas na época, traçadas pelas Leis Orgânicas do ensino técnico (industrial comercial e agrícola), estabelecidas pela Reforma Capanema, ocorrida na década de 1940. A pesquisadora se posiciona, afirmando que nas Leis Orgânicas do Ensino Técnico se assentavam os primórdios das Escolas de Educação Técnica (Oliveira, 1998). Nesse sentido, não podemos deixar de ressaltar a importância do Decreto-Lei nº 9613, de 20 de agosto de 1946, mais conhecido como Lei Orgânica do Ensino Agrícola, nos caminhos e direcionamentos da Escola de Educação Técnica da Universidade Rural.

Dando continuidade às suas reflexões, a autora sinaliza uma atenção especial sobre o artigo 59 da referida Lei, voltada para a formação docente:

Art. 59. A formação de professores para o ensino médio será feita nas faculdades de filosofia, ciências e letras e a de professores de disciplinas específicas de ensino médio técnico em cursos especiais de educação técnica. Parágrafo único. Nos institutos de educação poderão funcionar cursos de formação de professores para o ensino normal, dentro das normas estabelecidas para os cursos pedagógicos das faculdades de filosofia, ciências e letras.

Ao estabelecer a formação/habilitação de professores para as disciplinas do ensino médio técnico em “cursos especiais” de educação técnica, devido à escassez de docentes para realizar tal função, nos deparamos com uma certa flexibilização propagada nas diretrizes, percorrendo a contramão da valorização formativa e da identidade docente. Os artigos 117 e 118¹⁷ da Lei de Diretrizes e Bases pontuavam a seguinte orientação para os rumos da educação:

Art. 117. Enquanto não houver número bastante de professores licenciados em faculdades de filosofia, e sempre que se registre essa falta, a habilitação a exercício do magistério será feita por meio de exame de suficiência.

Art. 118. Enquanto não houver número suficiente de profissionais formados pelos cursos especiais de educação técnica, poderão ser aproveitados, como professores de disciplinas específicas do ensino médio técnico, profissionais liberais de cursos superiores correspondentes ou técnicos diplomados na especialidade.

Torna-se fundamental analisar a finalidade desses artigos. Essas normatizações configuravam os ideais emergenciais em pauta, abrindo caminho para se habilitar profissionais como técnicos agrícolas sem a exigência pedagógica devida na área. Por paradoxal que pareça, o embate maior está atrelado aos objetivos enunciados na própria LDB. Ao remeter a importância de crescimento do nível de conhecimento para a categoria docente na modalidade técnica agrícola, a legislação aponta para uma valorização de um saber docente especializado, porém, “... a concepção que permeava os “cursos especiais” remetia a uma distinção dos professores em duas categorias: o de nível superior e o de nível especial” (Oliveira, 1998, p.19).

Para suprir a carência de professores, a LDB de 1961, previa nos artigos 117 e 118, a realização de Exames de Suficiência, instituídos desde 1955 pela Lei nº 2430. Esses exames eram oferecidos pelas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e Escolas Normais, a professores leigos. Também os artigos 117 e 118 da LDB de 1961, preconizavam o aproveitamento de técnicos agrícolas, veterinários e engenheiros agrônomos para lecionar nos

¹⁷Os dois artigos destacados foram revogados, posteriormente, pelo Decreto-Lei 464 de 1969.

Colégios e Escolas de nível técnico, desde que responsáveis por disciplinas específicas de sua formação (OLIVEIRA, 1998, p.19).

Dando continuidade à análise da década de 1960, observamos que a formação profissional estava associada ao projeto de sociedade em desenvolvimento e subordinava-se às prescrições do financiamento assegurado pelos organismos internacionais. A proposta se coadunava com a intenção de agir no ajustamento dos sujeitos ao processo de modernização, sobretudo visando o progresso da agricultura brasileira, ou seja, a política desenvolvimentista vigente a época (OLIVEIRA 1998). Conforme apontado pela autora na década de 60 do século passado:

[...] a promulgação da Lei nº 4024/61, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, impulsiona através de seu artigo 59, os cursos especiais de Educação Técnica, para possibilitar a formalização da carreira de professores do magistério da educação tecnológica. É no bojo dessa medida legal que as Escolas Nacional de Agronomia e de Veterinária, organizam a proposta de transformação das Escolas em Universidade Rural do Brasil (OLIVEIRA 1998).

Nessa época o projeto educacional buscou previamente os meios necessários para efetivar a formalização legislativa através do primeiro marco legal em âmbito nacional. Sob essa normatização, Otranto (2009, p.98) ressalta: “Com a homologação da LDB de 1961 (Lei nº 4.024/61), a reformulação dos estatutos das universidades tornou-se impositiva, mesmo para a URRJ que era vinculada ao Ministério da Agricultura”. Com este propósito, em 1962 a organização acadêmico-administrativa reconheceu publicamente o Curso superior, incorporando a Escola de Educação Técnica por meio da aprovação do Conselho Universitário, concomitantemente com a nova denominação para a Instituição, que passou a ser reconhecida a partir de então como Universidade Rural do Brasil (URB). Sendo assim, o Decreto nº 1984, de 10 de janeiro de 1963 oficializou a Licenciatura em Educação Agrícola e a Licenciatura em Educação Familiar, que foram respaldadas pelo Estatuto da Universidade Rural do Brasil (URB), com a incorporação das duas Escolas: Escola de Educação Técnica e Escola de Educação Familiar (OTRANTO 2007; 2009).

A Escola de Educação Familiar, assim como a Escola de Educação Técnica, foram incorporadas à Universidade Rural do Brasil (URB) pelo seu novo Estatuto. Começaram a funcionar em fevereiro de 1963 e a primeira participação de seus representantes no Conselho Universitário se deu na Reunião de 15 de fevereiro de 1963. [...] De acordo com o parágrafo 3º do art. 7º do Estatuto da Universidade, o principal objetivo das Escolas era a formação de professores de disciplinas específicas do ensino médio agrícola (Otranto, 2009, p.102).

Nas palavras do professor (D) entrevistado no questionário online, notamos que sua fala sintetiza as ações concebidas nesse momento institucional e corrobora com a descrição exposta acima:

Pergunta: O que sabe do histórico de criação do Curso e quais as suas referências desse histórico?

Resposta: Sei que tiveram duas motivações principais para a criação do curso na atual UFRRJ, uma foi a ascensão das antigas Escolas Nacionais de Agronomia e Medicina Veterinária em universidade e para isso precisavam ter cursos em outras áreas do conhecimento. Assim foi criada a Escola de Educação Técnica - atual Licenciatura em Ciências Agrícolas e com isso também atender a abertura que a primeira LDB criou que foi a necessidade de formação de professores em cursos próprios e com isso o ensino agrícola pôde ser atendido por pelo menos dois cursos criados no mesmo ano de 1963 - A Escola de Educação Técnica e a Escola de Educação Familiar (professor (D)).

Ao analisarmos a descrição acima, e rememorarmos o passado, observamos nas palavras do coordenador que essa circunstância **reforça a hegemonia das ciências agrárias** nas duas áreas de formação da época: Agronomia e Veterinária. Cumpre acrescentar aqui nossa percepção sobre a importância dessa EET como trampolim para a aquisição do status em ser uma universidade, sobretudo ao expressar o fortalecimento desse campo educacional de tradição rural que apesar do direcionamento da LDB de 1961, oportunizara criação da formação docente, os cursos não eram desvinculados das demandas agrárias, em especial da agronomia. Ao responder o questionário referente à pergunta número cinco, destacada na citação anterior, a professora entrevistada (C) em 2021, deu a seguinte resposta “...o que sei é que a data de criação é de 1963, e que caminhou fortemente com a implementação/expansão das escolas do sistema escola-fazenda por ocasião da revolução verde no Brasil” (Prof. C, Anexo C). O sistema escola-fazenda já foi explicitado no Capítulo III. Apresentando uma síntese divulgada pelo MEC “Basicamente, é a Escola-Fazenda o sistema encarregado de desenvolver organismos escolares economicamente autossuficientes, proporcionar qualificação para o trabalho e condições necessárias à transferência dos conhecimentos a outras áreas afins”. (MEC/DEM, 1973). A professora (Prof. A) sobre o mesmo tema de criação do Curso também traça pistas relevantes:

O curso [...] foi criado em nível superior [...] dada a necessidade de que a Universidade que passara para a chancela do Ministério de Educação, ter que oferecer cursos nas diferentes áreas de conhecimento e sobretudo oferecer cursos de Licenciatura. As Lic. em Ciências Agrícolas e Economia Doméstica surgem para dar respaldo à instituição (Professora A).

A professora em questão se refere aqui às três mudanças importantes vivenciadas pela Universidade: a) a mudança ministerial, do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura; b) a mudança de denominação, de Universidade Rural do Brasil, para Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; c) as mudanças impostas pela Lei nº 5540/1968, chamada de Lei da Reforma Universitária, já suficientemente exploradas nesta Dissertação.

Oliveira (1998) ressalta que o projeto de desenvolvimento da agronomia no Brasil estava alicerçado nos valores mercadológicos e as escolas agrícolas e as Universidades Rurais foram encarregadas de implementar os processos formativos pautados nos planos de desenvolvimento econômico. “[...] Nesse sentido, a formação de professores torna-se um requisito indispensável à melhoria da qualidade do ensino técnico e da universalização desse ramo da educação básica” (Oliveira, 1998, p.01). Os parâmetros adotados pela Universidade Rural do Brasil quanto sua dimensão pedagógica, ao assegurar a formação do curso técnico, revelam uma escolha que diverge do caráter reducionista imposto pela LDB. Oliveira (1998, p.20) assinala que:

A Escola de Educação Técnica teve sustentação no artigo 59 da LDB de 1961 **mas, por circunstâncias diversas, ao ser criada foi moldada pela dinâmica institucional da URB, sobretudo se tornando um curso de graduação curricularmente pleno e regular, diferindo dos postulados legais, propalados pela LDB de 1961**, propensos à complementação pedagógica de bacharéis e técnicos agrícolas (grifo nosso).

Otranto (2007, s/p) também destacou que o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas “nasceu da Escola de Educação Técnica, em 1963, criado com base no artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (Lei 4024/61)”. O curso foi aprovado pelo Decreto nº 1984, de 10 de janeiro de 1963, **como curso superior**, vinculado à Escola de Educação Técnica, que seguia as diretrizes emanadas da Escola Nacional de Agronomia. Oliveira (1998) destaca, ainda, que o curso somente assumiu a denominação de Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas em 11 de agosto de 1970, sob a égide da chamada Reforma Universitária - Lei 5540/68.

Diante do exposto, nossa reflexão se detém em frisar como a Universidade Rural do Brasil foi costurando os fios dessa história e bordando o seu próprio perfil profissional. Assim como analisado pela professora (A) entrevistada nesta pesquisa quanto ao histórico de criação do Curso, mereceu destaque que a LICA “foi o primeiro curso do Brasil a oferecer uma

Licenciatura na área agrária, permanecendo nesse pioneirismo durante bastante tempo e servindo de modelo para cursos que foram criados posteriormente em outras universidades”.

O obscurantismo dos postulados legais não ofuscou o brilho do caminho percorrido pela URB entre 1963 a 1967. Aprofundando esta questão, Oliveira (1998, p. 23) destaca “[...] Somente a URB, no território nacional, organizou um curso especial de Educação Técnica regular e pleno que permitia o ingresso de portadores do diploma de nível médio ou técnico agrícola, mediante o concurso do vestibular”. Este contexto revela uma postura institucional correspondente à sua autonomia universitária, transpondo o modelo de formação reducionista postulado pela legislação educacional da época. Nesse momento a legislação provocou

[...] a criação de cursos rápidos, para despejar um contingente suficiente de professores para as escolas técnicas existentes e as que posteriormente foram criadas através do apoio técnico e financeiro das agências estrangeiras como o USAID e Aliança para o Progresso CONTAP (OLIVEIRA, 1998, p.25).

No entanto, a URB optou por organizar um curso diferenciado, com estrutura curricular plena. Fez essa opção com base na autonomia universitária que lhe era assegurada. Sobre o tema “autonomia universitária”, Otranto (2009, p.17) assim se pronuncia:

[...] a autonomia universitária é um processo contínuo de construção/desconstrução que extrapola sua concessão por um dispositivo legal. Ela depende da ação política de professores, funcionários e alunos para ampliá-la, atendendo aos objetivos da Universidade, que devem estar em sintonia com a sociedade para qual desenvolve o seu trabalho (grifo nosso).

Sobre a autonomia universitária, as diferentes ações propostas e colocadas em prática na Universidade Rural, o professor (J), um dos coordenadores do Curso, atuante no período de 2008 a 2015, palestrante no Colóquio dos 60 anos da LICA, forneceu pistas importantes:

[...] porque a nossa Universidade sempre teve um olhar para a inclusão diferenciado. Você vê, quando nós não falávamos em processo unificado a Universidade Rural já fazia, [...] há muitos anos enviava a aplicação de suas provas para ingresso na Universidade para todos os estados do nosso país, sem exceção, e para várias regiões dentro dos diferentes estados. Isso é algo que traz para a Universidade Rural ao longo da sua história em mais de cem anos, um perfil de estudante muito diversificado [...] professor (J).

É oportuno lembrar a rede multicultural oportunizada pela Universidade, ao demandar ações de democratização do acesso ao ensino superior amparados por sua autonomia universitária no início dessa trajetória rural. A transcrição acima aponta para a riqueza cultural

que esta Instituição carregava ao agregar um perfil estudantil agrário diversificado em seu Campus. A Universidade Rural ao disponibilizar provas em inúmeros estados do Brasil possibilitava o acesso ao vestibular para que o estudante realizasse o processo em sua cidade, incluindo o acesso a um público estudantil sem condições para custear o deslocamento de tal processo seletivo. O professor-coordenador (H), atuante na gestão da LICA no período de 2006 a 2008 diz claramente sobre isso: “... E assim esse aluno que vinha para a universidade, fazia o vestibular lá na sua cidade, mas vinha estudar no Rio de Janeiro”. Estudavam e moravam na universidade, nos alojamentos a eles destinados e se alimentavam no Restaurante Universitário. Era o sonho de muitos meninos do interior do Brasil.

Nesse momento histórico, a professora entrevistada (A) nos leva a pensar sobre a função social dessa Universidade ao responder a pergunta realizada no questionário (nº12), em relação às contribuições da LICA ao longo de sua história para a UFRRJ:

Por outro lado, se voltarmos à época do vestibular isolado e ao perfil dos estudantes que para cá vieram, creio que foi o curso, junto com a Economia Doméstica, que mais se aproximou da realidade que hoje temos com o sistema de cotas sociais. Estudantes que, em sua grande maioria, eram originários de famílias humildes do interior do país e para os quais alojamento e alimentação eram fundamentais para a sua manutenção. Observe-se que seus egressos, espalhados pelo Brasil, assumiram posições chave no ensino agrícola, sobretudo na educação profissional de nível médio. Pelo que conheço, basicamente não há uma antiga Escola Agrotécnica, hoje compondo a rede dos IFs, que não tenha pelo menos um egresso da LICA. Isso fez com que a UFRRJ ficasse conhecida em todo o país e atraiu várias gerações de estudantes que para cá vieram, motivados pelos seus professores.

Diante dos argumentos expostos acima, verificamos um novo perfil adentrando o interior da Instituição que nos primórdios era essencialmente elitista.

4.2 - As ressignificações Institucionais pós-LDB de 1961: a transferência do Departamento de Ciências Pedagógicas/URB para o Instituto de Educação/UFRRJ e a transformação da EET na Licenciatura em Ciências Agrícolas na década de 70.

Ao iniciar este segundo item do Capítulo IV, é oportuno lembrar que ao longo do Capítulo I, nos referimos aos processos constituintes do vínculo agrário da ESAMV, que deu origem à Universidade Rural, e ao fortalecimento da tradição rural no decorrer da história da

Instituição. Já no Capítulo II, aprofundamos a gradual desvinculação da tradição agrária através de sucessivas reformas. Essas contextualizações foram importantes para compreendermos quais foram os fatores que desencadearam os primeiros passos do afastamento da Universidade Rural de sua tradição hegemônica agrária e fundamentar as análises que faremos a seguir, sobre a reconfiguração da formação docente.

Neste ponto da análise nos debruçamos sobre os novos horizontes percorridos na mudança estrutural e didático-pedagógica, visando iluminar vestígios dos aspectos pertinentes aos embates institucionais de: **mudança de status da formação; mudança de perfil estudantil** entre o Instituto de Agronomia (IA) e o Instituto de Educação (IE); **a quebra do monopólio dos títulos da profissão** agrária; os possíveis traços de **disputa de hegemonia pela formação agrícola entre as duas áreas** Ciências Agrárias e Ciências Humanas; e os **sinais de preconceito e discriminação no interior da Universidade**.

Sobre os novos percursos em construção, Otranto (2007) discorre que a quebra da hegemonia agrária na Universidade Rural, ocorreu a partir da institucionalização do Instituto de Educação, que adotou os parâmetros impostos pela Lei da Reforma Universitária, Lei 5540/68, (BRASIL, 1968) que preconizava, em seu artigo 11, que a universidade deveria ter como característica a universalidade de campo, ou seja, não cabia mais uma universidade totalmente agrônômica. A Instituição ao ser cerceada pela legislação teve como eixo central manter seu prestígio no campo universitário, quer dizer, continuar com o *status* de universidade. Essa alteração formativa na Instituição, que já havia assumido a nova denominação - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro -, foi assim viabilizada:

O desejo de manter-se como universidade autônoma, sem risco de incorporação a uma outra universidade federal maior, motivou o Conselho Universitário a elaborar o Plano de Reestruturação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em 1968, que traçou as diretrizes para o Estatuto da Instituição. Seguindo as determinações legais, dividia a UFRRJ em unidades acadêmicas denominadas de Institutos e não Faculdades, como adotada pela maior parte das instituições universitárias da época, compostos por, no mínimo, três departamentos cada. Dentre os Institutos tradicionais, como Agronomia, Veterinária, Biologia e outros, **encontrava-se o novo Instituto de Educação** e Ciências Sociais, composto pelos Departamentos de Ciências Econômicas e Sociais, Ciências Pedagógicas, Economia do Lar e Línguas (UFRRJ. CONSU. Ata da Reunião de 6/5/1969, apud OTRANTO, 2007, p.4). (*grifo nosso*).

Em face de tal situação, Oliveira (1998) ao resgatar essa história acrescenta detalhes sobre o novo momento:

Em 1968, com a Reforma Universitária, Lei 5540, **iniciou-se o processo de mudanças na denominação e no processo formativo da Escola de Educação Técnica**. Até 1965 essa Escola esteve vinculada a URB [...]. Importa salientar que, o Ministério da Agricultura era o mantenedor da Universidade e, por conseqüência, da Escola de Educação Técnica. **Com a Reforma Universitária além da Escola de Educação Técnica passar a chamar-se Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, a vinculação passa a ser com o Ministério da Educação e Cultura**, através da Diretoria do Ensino Superior (OLIVEIRA, 1998, p39) (*grifo nosso*).

Dessa maneira, ao revisitarmos esse caminho, ressaltamos a importância do ano de 1967, por ser o ano no qual a Instituição assumiu sua atual denominação - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e o marco da sua transferência ministerial do MAIC para o MEC, pelo Decreto 60.731/1967 (BRASIL, 1967). A implantação da Lei da Reforma Universitária, Lei 5540/68 (BRASIL, 1968) ampliou a área de formação docente para além da formação agrária, tornando-se um divisor de águas para os rumos futuros das licenciaturas na Instituição.

[...] neste momento, já havia um “campo de disputa”, entre o Instituto de Educação que abrigava a formação pedagógica, e, portanto, uma definição de perfil profissional, e os Institutos de conteúdos específicos, que abrigavam as disciplinas do saber agropecuário e definia a formação profissional como uma especialização da Agronomia (OLIVEIRA, 1998, P.75).

A citação acima evidencia os laços estreitos de perfis formativos em choque com a concepção de educação defendida em ambos os Institutos. O Instituto de Agronomia (IA) destacando a formação técnica e o Instituto de Educação (IE), a formação pedagógica. Neste momento, até a habilitação profissional do técnico agrícola passou a ser palco de disputa. Isso redimensionou o prestígio das ciências agrárias no campo da hierarquia Institucional, fazendo surgir um novo perfil, concorrente com a exclusividade até então destinada ao IA. Oliveira (1998) narra que, desde a época de institucionalização da Escola de Educação Técnica, as orientações eram regidas pela URB:

O currículo de formação profissional dessa Escola, na parte relativa aos conhecimentos técnico-científicos da área das ciências agrárias, foi projetado a partir das cadeiras oferecidas na grade curricular da Escola Nacional de Agronomia. [...] na consagração da Escola de Educação Técnica, o grupo que exercia maior autoridade acadêmica, constituía-se da Escola Nacional de Agronomia (OLIVEIRA, 1998, p.73) (*grifo nosso*).

Nessa conjuntura, entra em confronto a concepção inicial da formação do técnico agrícola, com a formação do professor que irá lecionar as disciplinas técnicas nos cursos agropecuários de nível médio. A celeuma recai sobre as disciplinas vinculadas ao IA que detêm o poder de orientar o currículo técnico e as vinculadas ao IE que congrega as disciplinas pedagógicas. Nos primeiros tempos, segundo Moraes (2014, p.642) a identidade agrícola era caracterizada pelo:

[...] **enfoque técnico na formação do professor para atuar no ensino agrícola [...] muito valorizado**, principalmente com a mecanização da agricultura, em que o professor era visto como um instrumentalizador dos trabalhadores do campo [...] (*grifo nosso*).

A partir da LDB/61 essa visão centralizada em critérios técnicos passou a ser contestada pelas exigências dos princípios político-pedagógicos e a formação docente para a educação profissional apresentou os primeiros sinais de oscilação de identidade. Os debates em torno dessa questão centravam-se na hegemonia acadêmica legitimada pelo IA. A Instituição, então chamada de URB, não detinha uma experiência pedagógica consolidada, em virtude de não contar, na época, com cursos da área de humanidades em geral e do campo da educação, em particular. O IA delegava esse papel a EET. A imposição legal de fomentar o Departamento de Ciências Pedagógicas para ministrar disciplinas pedagógicas específicas, contribuiu para instalar um clima tenso no interior da Instituição. Neste sentido a contribuição do professor-coordenador (I), atuante no período de 2003 a 2006 e posteriormente na gestão de 2019 a 2022 torna-se indispensável para relembrar fatos antigos. No que tange o surgimento do Curso e sua posição dentro de uma Universidade agrária, pude interrogá-lo, com o seguinte questionamento:

[...] Considerando toda essa experiência [...] como o senhor já mencionou em seminários anteriores e em outros relatos que você virou “minhoca da terra” foi aluno da Universidade, se tornou professor da Universidade, como que você vê a posição do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas no contexto dessa Universidade que tem um histórico muito forte com a questão agrária? eu gostaria que você falasse um pouco sobre isso.[...] quero que você fale um pouco sobre a relação da imagem do Curso de LICA nesta Instituição, [...] ele é um curso muito importante, é um curso de referência na tradição agrária, na história da Rural? (Perguntas feitas pela autora do Estudo ao professor-coordenador (I).

A resposta do professor-coordenador (I) foi a seguinte:

[...] fica muito claro para mim, e acho que todos esses anos que eu tenho de Universidade, desde os tempos de estudante, é que a LICA bebe dessa fonte da tradição agrária porque ela vai ser criada dentro, no momento em que essa

tradição era mais forte. Ao mesmo tempo que ela foi criada dentro dessa tradição, mas ela não foi muito bem aceita dentro dessa tradição.[...] A Educação Técnica é criada dentro da tradição agrária, mas essa tradição agrária levou muito tempo para entender o que [...] era esse Curso que tem um pé na área de Ciências Humanas, [...]Então assim, a minha experiência de posição da LICA neste contexto da Universidade de tradição agrária, é que ela começou como uma imposição da Lei, mas que nunca foi muito bem aceita, foi tipo o patinho feio [...].(Professor (I) coordenador do Curso em 2022).

Parece uma utopia, mas na fala do professor I, fica visível o desprezo que as Ciências Agrárias tinham pelo Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas nos primeiros anos de sua existência. No entanto, apesar de não ser bem aceito, as Ciências agrárias sempre buscaram delimitar seu terreno, afirmando que a LICA não era do Instituto de Educação (IE) e, sim do Instituto de Agronomia (IA).

De volta à reconstituição sobre a história e memória em foco, vale lembrar que a Lei de Reforma de Ensino de 1968 estabeleceu a transformação da denominação da EET para Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas. A Lei 5540/68 normatizou a formação em nível superior, tornando a licenciatura obrigatória, o que serviu para definir o contexto inicial do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (OLIVEIRA 1998). Essa conjuntura específica imprimiu a este curso uma relevância no processo de consolidação da Universidade. Estava posta a necessidade de criação de uma unidade voltada para a educação na UFRRJ a fim de manter a instituição com uma universidade autônoma, e o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, vinculado ao Instituto de Educação, contribuiu sobremaneira para isso.

As perguntas e respostas acima foram obtidas durante o Colóquio 60 anos da LICA, ocorrido em 28 de maio de 2021, no qual tive a oportunidade de aprofundar conhecimentos sobre o assunto, fazendo perguntas aos docentes presentes. Além das já citadas, complementei com outras, que passo a relatar abaixo:

Pergunta ao professor-coordenador (J), considerando a sua experiência de vida, e sua profunda vivência na Universidade Rural, eu gostaria que você apontasse hoje qual é a importância [...] da LICA para a história e memória da nossa Universidade [...].?

A Licenciatura em Ciências Agrícolas [...] promove uma formação de professores para atuar na formação do técnico, [...] do técnico agrícola, [...] do técnico agropecuário, e mais recentemente do técnico em agroecologia e meio ambiente, em diferentes cursos técnicos que estão inseridos dentro dos Institutos Federais. [...] A Licenciatura em Ciências Agrícolas dentro da nossa Universidade tem um papel importantíssimo, especial dentro desse

viés da formação de professores [...] leva inclusive a Universidade [...] a passar ao título realmente de Universidade. [...] Então eu acho que a presença do Curso da LICA na Universidade é importante inclusive nessa defesa da formação de professores. [...] Eu acho que a gente traz essa marca [...] esse registro muito marcante que é essa defesa da formação de professores. (Professor-coordenador (J), atuante no período de 2008 a 2015).

O professor-coordenador (J) nos leva a reviver a disputa entre O Instituto de Agronomia e o Departamento de Ciências Pedagógicas, que passou a integrar o Instituto de Educação. Além disso, o professor destaca a importância do Curso da LICA para manutenção da Instituição como Universidade e para a abertura dos cursos de licenciatura na Instituição.

Vale lembrar que, no Capítulo I, destacamos a importância da ESAMV como escola padrão nacional para os cursos de agronomia. Isso significava que todas as demais Escolas teriam que seguir as definições curriculares do Curso de Agronomia da ESAMV. Quando se tornou universidade, manteve o *status* de curso mais importante da Instituição. Otranto (2009) relembra as contribuições da antiga Escola Nacional de Agronomia:

[...] a contribuição ativa da Escola na campanha pela regulamentação da profissão de agrônomo [...] “ isso significava lutar pela vitória definitiva de dois princípios: a) sua imposição como escola-padrão oficial, nacionalmente abrangente e b) a imposição do Ministério da Agricultura como detentor do monopólio desse reconhecimento, ou seja, gestor potencial dos quadros da “da nobreza de Estados”. [...] A partir desses pressupostos, a Instituição tornou-se parâmetro de excelência em relação aos demais estabelecimentos [...] (OTRANTO, 2009, p. 79 apud MENDONÇA, 1994, p.191).

Aqui o ponto central da história se resume em compreender que a ESAMV foi fundamental para o desenvolvimento do ensino agrário brasileiro. A Escola Superior, transformada posteriormente em Universidade Rural (UR), foi a referência nacional da formação agrária que, na época, estava localizada no interior do Ministério da Agricultura. Quando a Instituição passou para o Ministério da Educação, muita coisa mudou! O MEC passa a ditar regras de formação em todos os cursos, em especial nos recém-criados cursos de licenciatura. Não é difícil perceber o quanto o Instituto de Agronomia se sentiu desprestigiado, nesse contexto.

A partir da transferência do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação, muitas mudanças passam a ocorrer na Instituição, com destaque para a criação do Instituto de Educação e Ciências Humanas, depois desmembrado em dois Institutos: Educação e Ciências Humanas e Sociais. A hegemonia da tradição agrária da Instituição começa, então, a ser

rompida. Neste momento embates entram em jogo, e o professor-coordenador (I), muito bem os colocam em seu discurso:

[...] o Departamento de Ciências Pedagógicas, foi uma coisa que foi criada lá no fundão e eu fui perceber isso quando era estudante que o Instituto de Educação e o Instituto de Ciências Humanas e Sociais que é aquele prédio na beira da estrada, ele era chamado nos anos 78, 80 como fundão, ele ficava lá no fundo afastado dos prédios principais da Universidade, então nós fomos criados já na periferia. Essa é a minha impressão, a gente sempre foi um curso marginal. (Professor (I) coordenador do Curso em 2022).

Oliveira destacou em seus estudos a criação do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas:

[...] o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas gradativamente, a partir da década de 70, passa a receber influências na organização do seu processo formativo, da área de conhecimentos pedagógicos do Instituto de Educação, **isto vem configurar um campo de disputas internas pela hegemonia de áreas do conhecimento específico e pedagógico, no currículo e no Colegiado do Curso** (*grifo nosso*) (OLIVEIRA, 1998, P.2-3).

No que concerne às dimensões do saber e de cunho pedagógico no interior dessa Instituição é pertinente registrar historicamente as lutas, que os professores-coordenadores (I) e (J) mencionaram, vividas pelo corpo docente no embate entre as áreas de conhecimento:

[...] Essa é a percepção que eu tenho, [...] a partir do depoimento do Paulo Cassino sobre os primeiros anos da décadas de 60. A gente percebe que, o próprio Cassino conta que, quando ele estava na Escola de Educação Técnica e quis ser bolsista de Iniciação Científica, isso foi questionado. Professores da Agronomia falaram: mas, como assim um aluno da Educação Técnica querer ser bolsista do CNPQ? Negaram! Teve que ser um professor catedrático e dizer ele era um aluno da Universidade como outro qualquer e foi bolsista [...]. (Professor (I) coordenador do Curso em 2022).

Os Professores catedráticos eram os mais conceituados dentro da Universidade, e eram os responsáveis pelas “cadeiras” (disciplinas) dos cursos. A Cátedra foi extinta pela Reforma Universitária de 1968 (Lei 5.540/68). Dando continuidade à sua exposição, o Professor-coordenador (I) acrescentou:

[...] então foi uma turma que bateu muito de frente com a tradição agrária que se tinha dos anos 60,70 e do início do século XX. Essa turma do ciclo de palestras nos anos 80 a gente escutou muito isso, o pessoal fala que quem estudou naquela época teve que brigar [...] teve que brigar muito para se impor [...]. Ocupar as vagas de monitoria, ocupar as vagas de Iniciação Científica, ocupar. Na minha época de estudante e depois logo no início do meu período já de docente de professor substituto, eu lembro que os estudantes da LICA brigaram para que a EMBRAPA/Agrobiologia aceitasse

nas vagas de Iniciação Científica que licenciado pudesse se candidatar. Na concepção anterior da EMBRAPA não podia! Era só para os cursos de Agronomia, Medicina Veterinária, Zootecnia e Floresta. A LICA não era considerada das Ciências Agrárias, porque estava localizada nas Ciências Humanas. Mas essa interface das Ciências Humanas e das Ciências Agrárias foi muito difícil para que [...] a tradição agrária absorvesse. Hoje ainda é complicado! (Professor (I) coordenador do Curso em 2022).

Na fala acima, ele destacou a luta dos estudantes da LICA para serem aceitos como um curso de educação que formava professores para a área de Agronomia. Relata o embate para terem as mesmas oportunidades dos demais estudantes da área agrônômica.

[...] estamos lá na Agronomia, mas não somos Agronomia. Isso ainda hoje acontece, recentemente aconteceu isso com uma professora e eu vou registrar aqui para a história. Uma professora, eu não vou citar o nome, depois até pode ser, pois isso já está nos documentos, incorpora na LICA uma turma, de uma disciplina numa área muito específica da Agronomia e um professor da Agronomia, da Fitotecnia questiona porque a LICA vai poder fazer essa disciplina que é da Agronomia, se os Agrônomos não podem fazer disciplina na LICA, lá no IE. Essa era uma visão antiga que esse professor [...] ele é tão antigo que ainda foi meu professor, mas é uma visão dos anos 80. (Professor (I) coordenador do Curso em 2022).

Ou seja, uma professora da LICA, por deliberação do Colegiado, solicitou vagas em uma disciplina oferecida pelo Curso de Agronomia para serem disponibilizadas aos licenciandos. Era uma disciplina cujo conteúdo fazia parte do currículo da LICA. O professor que oferecia a disciplina questionou e não quis disponibilizar as vagas. O problema foi levado ao Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE) e um percentual de vagas foi disponibilizado aos alunos da LICA.

Em contrapartida, observamos uma postura totalmente distinta em relação a um professor da LICA, que lutou para que as disciplinas oferecidas para a licenciatura não fossem separadas das dos demais cursos.

[...] inclusive nós não vamos mais ficar fazendo disciplinas muito separadas das ciências agrárias, porque isso também levava a alguns professores achar que a formação para a formação das ciências agrícolas poderia ser de menor qualidade. Aqui ela vai ter que dar a mesma formação para qualquer licenciado, para qualquer agrônomo, qualquer floresteiro¹⁸, pois nós somos profissionais licenciados das ciências agrárias, do mesmo jeito que temos que ter a mesma qualidade de formação, então não vamos ter turmas separadas. [...] Entra a Fitopatologia Geral [...] nós não vamos fazer uma disciplina separada pra LICA. Vai ser uma disciplina comum para todas as ciências agrárias. E vou exigir que a qualidade seja a mesma para todo

¹⁸ Alunos do Curso de Engenharia Florestal

mundo. Veja até aí vocês têm a mesma formação em química, física, matemática, não tem diferença. E essa aqui é uma disciplina importante da formação nossa (Apresentação da palestra de aprovação da nova matriz do Curso de LICA, ministrada pelo coordenador do Curso em 2022, professor (I)).

A postura de docentes identificados com a fala acima, foi fundamental para começar a reverter a discriminação de professores e alunos dos demais cursos da área agrária, em relação aos alunos da LICA

Mesmo passando por todas as observações que já foram colocadas aqui lá pela área técnica [...] porque teve momentos, vamos falar bem a verdade, quem passou por aqui por diferentes décadas deve saber que alguns professores da Agronomia não nos aceitavam. [...] Eu estou fazendo esse comentário, isso não se aplica a todos os docentes [...] da área de formação técnica, mas muitas vezes a LICA foi vista, da gente chegar em sala de aula e os professores terem preconceito mesmo, professor da área técnica dele questionar pra quê que eu estou ensinando isso para essas pessoas, entendeu? Sem entender [...] que nesse Curso [...] é ofertada uma formação técnica, mas que a formação da área de Humanidades, da formação de professores é importantíssimo para a atuação desse profissional quanto da sua atuação, sobretudo no Ensino Médio [...].(Professor (J) - coordenador do Curso de 2008 a 2015).

O professor-coordenador (J) também trouxe para a discussão a posição dos liqueiros nos espaços de atuação no universo acadêmico da Rural. Diante do leque de oportunidades que os discentes podiam desfrutar, a formação docente era invisibilizada pelo conservadorismo agrário de tradição do IA que, se não combatido pelos estudantes e professores do Curso, poderia acarretar consequências severas no desempenho acadêmico. O protagonismo político dos liqueiros foi um componente importante para forjar suas identidades profissionais

Para complementar ainda mais os relatos expostos acima, iremos nos deter nas respostas registradas dos professores, em três questões abordadas no questionário online, às quais foram atribuídos os números sete (7), oito (8) e nove (9). Essas questões foram elaboradas visando uma melhor compreensão dos embates ocorridos no interior da Universidade, quanto aos aspectos de discriminação e distinção entre as áreas. A questão sete (7) descreve o conceito de Colegiado de Curso, para tal entendimento nos valem da fala da professora entrevistada (A):

De acordo com o que prescreve o Regimento Geral da UFRRJ o Colegiado do Curso é composto por Coordenador; Vice-Coordenador; um docente de cada Departamento responsável por disciplinas do curso; até dez por cento

de técnico-administrativos da Coordenação do Curso; e vinte por cento do colegiado é constituído por discentes do curso (Professora entrevistada (A)).

Vale acrescentar neste momento algumas características adicionais desse Colegiado, que foram complementadas pelo Professor entrevistado (D): De acordo com o docente, o a LICA “se mantém sendo um dos cursos de maior colegiado e mais diversificado. A LICA tem aulas em quase todos os prédios do campus Seropédica, já teve representantes de mais de 30 departamentos, atualmente temos cerca de vinte e quatro departamentos diferentes”. Essa posição denota seu protagonismo, que é corroborado por Oliveira (1998), ao expor que:

[...] o Curso de LICA se constituía, no cenário nacional, como um local de referência para as Escolas Agrotécnicas de todo o país. Segundo o Relatório da Comissão Verificadora para o reconhecimento do Curso, [...]. A UFRRJ era uma instituição academicamente renomada na formação de profissionais para atuar em diversos quadros pertencentes as carreiras de bacharelado das ciências agrárias, fato que acreditamos ter sido relevante para consolidação da Curso de LICA e a obtenção de credibilidade junto ao principal mercado. [...] **a UFRRJ ocupou um espaço importante na institucionalização dessa carreira, cuja função sócio-ocupacional urgia no Brasil dos anos 60 e 70** (OLIVEIRA, 1998 p.69). (*grifo nosso*).

Ao questionar na questão de número 8 sobre as reuniões do Colegiado do Curso, indaguei sobre a avaliação dos entrevistados, se existe preponderância de uma área sobre as outras. E, ainda, quem interferia mais nas decisões do Curso: a área da Ciências Agrárias ou da Área de Humanidades. As respostas para esta questão foram as seguintes:

“A área de Ciências Agrárias ainda é maior, mas temos um bom diálogo” (Professora entrevistada (B)).

Não sei se é preponderância. Se avaliarmos pelos últimos coordenadores, os professores do Instituto de Educação têm participação, tanto do DTPE (penúltimo coordenador) como do DECAMPD. Mas também do Instituto de Ciências Biológicas e da saúde (penúltima coordenadora e o antepenúltimo [...]) E, sim, as propostas, na maior parte das vezes, vem dos Professores do Instituto de Educação (Professora entrevistada (C)).

Não sei se por minha influência, mas não vejo preponderância, o Núcleo Docente Estruturante tem elementos das duas grandes áreas, e continuamos discutindo abertamente todas as possibilidades, inclusive estamos na iminência de aprovação e implantação de uma nova matriz, agora sem as áreas de concentração, trazendo uma característica de volta de [...] um currículo enxuto e mais eclético, incorporando os avanços das áreas, mas agora juntando tudo e todos (Professor entrevistado (D)).

A área das ciências agrárias e das biológicas são sempre mais imperativas e articulam entre si, impedindo que a área de humanidades seja mais contemplada, embora as humanidades sejam mais progressistas nas suas discussões curriculares. Na época que estava no Colegiado de curso a maior

parte da representação docente dentre os 21 departamentos era agrárias e biológico-química que sempre se uniam (Professora entrevistada (E)).

É possível perceber pelas respostas que as áreas das agrárias e ciências biológicas têm muita força no Colegiado, pois buscam se articular, de acordo com os seus interesses. A área de educação não foi citada em nenhum momento como preponderante, demonstrando a força ainda existente das ciências agrárias no interior da UFRRJ.

Na busca de situar esse cenário reconfigurado, destacamos as relações internas desse contexto na questão nove (9) ao perguntar aos entrevistadores: Por que você considera que a LICA, na última mudança estatutária e regimental da UFRRJ, foi localizada no Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão de Área (CEPEA) das Ciências Agrárias e saiu do CEPEA de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, onde estava localizada? Como você vê essa nova localização? As respostas foram as seguintes:

A decisão seguiu a lógica que naquele momento foi entendida como mais adequada. Na minha opinião, as Licenciaturas como um todo deveriam pertencer ao CEPEA das Humanidades, podendo também ter representatividade nos CEPEAS das áreas em que houvesse um número significativo de disciplinas. No entanto não foi esse o entendimento que prevaleceu na ocasião, e os cursos, através de seus Colegiados, tiveram papel fundamental nessa localização (Professora entrevistada (A)).

Acredito que tenha sido uma decisão do colegiado em função da grade curricular que tem muitas disciplinas da área de agrárias. Mas na época, eu não fazia parte do corpo docente do Curso, então não posso afirmar se há outra questão. O curso fazer parte do CEPEA da área de Agrárias é desafiador. **Pois, a área de agrárias não vê a área de humanas e com isso não entende essa parte do curso.** Mas, não posso dizer que estamos tendo problemas no CEPEA. Ao contrário, o que estamos propondo no curso está sendo aceito no CEPEA (Professora entrevistada (B)) (*grifo nosso*).

Acho que primeiramente porque o coordenador à época, apesar de ser do Instituto de Ciências Biológicas e da saúde e, também, egresso de LICA, fazia a leitura deste curso como mais próximo de Agrárias. **Penso que mais como uma relação com essa tradição agrária da universidade rural.** (Professora entrevistada (C)) (*grifo nosso*).

Coerente, pois a Licenciatura nunca teve problemas em dialogar nessas fronteiras das humanas e das agrárias. Porém, as mudanças legislativas das últimas décadas deram muito mais ênfase na formação humana do professor, trazendo fortes elementos, antes opcionais de alguns alunos, para uma matriz que se avolumou, tornando quase que impossível terminarmos uma licenciatura em apenas 4 anos. [...] Então voltando à pergunta, **a localização no CEPEA AGRÁRIAS foi coerente, pois a natureza do curso é nas ciências agrárias**, e como eles temos que dialogar e conseguimos isso tranquilamente. Se tivesse ficado no CEPEA Humanas, apenas nesse aspecto teria diálogo, mas fugiria da sua principal natureza. A **Licenciatura em**

Ciências Agrícolas é naturalmente um curso das agrárias, e seu formato de licenciatura permite que esta área também forme com qualidade seus professores para os níveis técnicos e básicos (Professor entrevistado (D)) (*grifo nosso*).

A decisão foi da Coordenação do Curso e do NDE¹⁹. **Embora eu fosse do NDE eu não concordei com essa posição. O curso de LICA tem sua criação desde 1963, ainda como Escola de Educação Técnica, totalmente alicerçado em sua concepção na área de humanidades, uma vez que naquela época os responsáveis se voltaram para a formação de professores aliada à questão da demanda do ensino técnico agrícola.** Tanto é que a LICA com muita influência dos agrônomos e veterinários, as Escolas Superiores tinham articulação com as pedagogas do IE e do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, então responsáveis pela formação pedagógica do ensino agrícola em expansão no Rio e no Brasil desde as Leis Orgânicas do Ensino Agrícola pós Ministro Gustavo Capanema, publicada em 1946. **Portanto, prá mim, essa decisão de colocar a LICA no CEPEA de Ciências Agrárias descaracterizou as identidades docentes. Não é porque lecionamos disciplinas profissionalizante da agropecuária e agroecologia que temos nossas identidades e práticas pedagógicas acentuadas nas agrárias.** Estudamos humanidades, docência, escola, política educacional, currículo, etc. nossa essência está aí. (Professora entrevistada (E)) (*grifo nosso*).

Tomando por base as respostas registradas, entendemos que o embate está ainda bem longe de ser resolvido. A área das Ciências Agrárias se mantém com maior força nas cadeiras do Colegiado, porém a área de Ciências Humanas ganha destaque no protagonismo das discussões mesmo sendo minoria na representação do Colegiado. Essa análise nos permite apreender que, apesar da Universidade ampliar sua área formativa, tendo em vista a inclusão social para as inúmeras áreas do saber, ao que parece, ainda existe, sim, uma distinção e disputa por prestígios e hierarquias no interior da Universidade.

As afirmações de Maria Luiza Sussenkind Veríssimo sinalizadas em sua pesquisa de Mestrado intitulada: *A construção da carreira acadêmica e das perspectivas profissionais no contexto do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícola da UFRRJ: um estudo etnográfico sobre as estratégias metacognitivas*, revelam fatos que contribuem para aprofundarmos essa realidade no interior da Instituição. Ao realizar seu trabalho de campo, a pesquisadora constatou:

¹⁹O Núcleo Docente Estruturante (NDE) foi um conceito criado pela Portaria N° 147, de 2 de fevereiro de 2007, com o intuito de qualificar o envolvimento docente no processo de concepção e consolidação de um curso de graduação.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6884-parecer-conae-nde4-2010&category_slug=outubro-2010-pdf&Itemid=30192

[...] os professores convidados para a XVII Semana de Educação discutiram amplamente sobre os problemas das universidades federais e estaduais no que se refere especificamente aos cursos de licenciatura. [...] Lia Teixeira, professora do Instituto de Educação e de Prática de Ensino para Lica, deu sua palavra, também na Semana de Educação. **Para ela, o que está no âmago do problema relativo ao desprestígio das licenciaturas concerne à própria estrutura da Universidade, pois: —Nossos alunos [de Licenciatura em Ciências Agrícolas] não têm aulas com professores, mas, com especialistas! O curso de LICA têm um status particular na Rural, pois é o único curso de licenciatura que pertence ao Departamento de Educação(grifo nosso(VERÍSSIMO, 2002, p.67) (grifo nosso).**

Os liqueiros que entrevistei na Universidade Rural referiram-se, sim, à vigência de um status superior para o profissional da agronomia. Mas, contrapunham-se à esta visão com declarações semelhantes a do formando Remo:—Se o agrônomo precisar explicar o desenvolvimento de um projeto para um camponês não saberá como disse. Na Rural, entre os liqueiros e até entre professores, circula a idéia de que os especialistas sabem mais que os professores. É como se o professor detivesse um saber menor que complementa os verdadeiros conteúdos, e estes, por sua vez, são transmitidos por um cientista, um especialista. Esta desvalorização que ocorre na LICA, segundo declarou Lia Teixeira, na XVII Semana de Educação, vincula-se não só a uma visão pejorativa do espaço do aprender, mas, também, da ocupação do professor. Como ouvi de Adso:—O liqueiro sabe um pouco de tudo, mas não sabe muito de nada. Estas noções reforçam negativamente o status do professor e, conseqüentemente, o status do liqueiro. [...] Esta situação assemelha-se à dos liqueiros no aspecto do convívio dos estudantes com especialistas de outras áreas em diversas disciplinas, pois ambos passam a metade do curso sendo orientados e recebendo aulas de professores que são especialistas em outras áreas afins, são cientistas. Entre estudantes de medicina o convívio com os especialistas serviu para valorar positivamente o status do grupo. Valorizando a si e à prática médica, os estudantes de medicina tendiam a desprestigiar patologistas, biólogos etc. Ao contrário, entre os liqueiros, o convívio com químicos, agrônomos, zootecnistas, entre outros, ao longo do curso, tem causado a valorização do especialista e o desprestígio do profissional que opta pelo magistério (VERÍSSIMO, 2002, p.68).

Conforme Faleiros (2015, p.42) aponta: “Só a crítica, como sabemos, não pode mudar as instituições. São necessárias uma nova correlação de forças e uma estratégia, capazes de implementar a mudança. Mas nem todos estão dispostos a isto”. No tocante à questão de distinção social e acadêmica do curso, se deve ser localizado na área das ciências agrárias ou da educação, as reflexões que tivemos a oportunidade de desenvolver com a presente pesquisa levaram muitos docentes a questionares suas práticas, como, por exemplo, o Professor-coordenador (I) no Colóquio dos Sessenta Anos do Curso:

E o interessante para a gente registrar aqui dessa pesquisa da Érica é uma provocação muito forte aos cursos de ciências agrárias, eu pretendo até levar

aos meus colegas coordenadores da área de Ciências Agrárias do CEPEA, que a gente também tem que repensar enquanto área, essas perguntas que ela traz nos ajudam a fazer a repensar a Licenciatura em Ciências Agrícolas. Mas faz a gente repensar também a área das Ciências Agrárias, senão a gente acaba, parece que a gente está indo num caminho sem volta de distinção, já que o contexto vai mudando [...]. (Professor (I) coordenador do Curso em exercício em 2022).

A reflexão do docente acima demonstra sua preocupação com a área de ciências agrárias “senão a gente acaba, parece que a gente está indo num caminho sem volta de distinção, já que o contexto vai mudando...”. Já está na hora das pessoas perceberem que as diferentes áreas já não são mais estanques, pois o conhecimento não é estanque. Os currículos estão cada vez mais integrados e os conhecimentos perpassam diferentes áreas para se complementarem, se tornando inter e transdisciplinares. Para compreendermos algo precisamos de várias disciplinas de diferentes áreas do conhecimento. Consideramos que a consolidação de qualquer curso passa pela forma como o currículo desse curso é planejado e como é colocado em prática.

A fala do Professor (I), coordenador em exercício em 2022 está correta, quando vê nossas questões de estudo não só como apoio para um levantamento histórico, mas, também, como uma provocação. É possível, depois de tantos anos, continuar com o pensamento compartimentalizado da década de 1960?

Respondendo a instigação lançada na citação acima pelo Professor (I), coordenador em exercício em 2022 e com base nos argumentos expostos por Faleiros (2015), cremos que devemos cobrar uma *práxis* que convenha à postura de um profissional intelectual no campo educacional. Como protagonistas do saber, nosso dever é refletir e repensar novas possibilidades para os problemas que se apresentam na academia. Dessa forma, cabe-nos instigar os leitores, e aos interessados pelo debate, a identificar nesta questão, que estes atos (competição) e situações (discriminação catedrática) mobilizam uma relação excludente, decorrente de disputas hegemônicas, status e prestígio social que não enaltecem a relevância dos diferentes Departamentos e Institutos que compõem os pilares desta Universidade.

Tal postura não deve ser cristalizada por longos anos, percorrendo um ciclo vicioso, um caminho que vai na contramão do papel da educação. É imprescindível sermos sensíveis às diferenças, à aceitação e à valorização da pluralidade do saber acadêmico. Induzir a melhoria da oferta de ensino e a excelência da qualidade em todas as áreas do saber e superar

essa prática “alienante” é agir como agentes de transformação social. Uma visão positiva de mudança estrutural somente poderá ser efetivada pela disseminação de uma conduta eficaz, por meio de uma análise que focalize os pontos positivos como forma de resistir, fomentando assim, uma fraternidade entre as diversas áreas institucionais. Ademais, todas são essenciais para que a UFRRJ siga avante acolhendo as novas gerações. Em vista disto, este diálogo no traz à memória a frase de abertura do Capítulo II, de Heloísa Vilela (2000, p.15), ao ressaltarmos que a tradição agrária é vista como: “Pontes para um futuro que se instaura no presente, mas que é, ao mesmo tempo, âncora de um passado e plataforma de um futuro...”. As Ciências Agrárias e as Ciências Humanas precisam caminhar juntas nesta estrada de mãos dadas. Afinal precisamos construir novas tradições! Novas memórias e novas histórias!

De maneira geral, sobre este entendimento, Silveira (2011, p.194) dialoga com o debate-reflexivo ao expressar:

Nesse cenário idealizado, ainda a ser escrito, a UFRRJ poderia, não só manter, como ampliar os protagonismos do “rural” que a qualifica. E, de modo algum, seria esta uma alcunha restritiva, assim considerada pelo CFE do passado. O novíssimo rural, como mostram os estudos, é ampliado demais. Incorporá-lo mais amiúde ao “que-fazer” da instituição só lhe traria benefícios. De qualquer forma, considerado o âmbito gramatical, o “rural” sempre foi hegemônico na UFRRJ, pois tal termo substantivou a instituição, mais conhecida por “a Rural”. No entanto, o texto desta tese, por insegurança científica, em nenhum momento adotou tal substantivação, a não ser quando citou outros autores que se referiram à instituição dessa maneira. Ao citar nominalmente nosso objeto de pesquisa, foram usadas as expressões: UFRRJ, Universidade e instituição. Nunca “a Rural”, pois investigávamos exatamente até que ponto o termo seria hegemônico o suficiente para justificar e sustentar tal substantivação. Os resultados da pesquisa nos permitem concluir que, para a “UFRRJ do tempo recente”, a substantivação não é possível de ser feita. Talvez possam fazê-la com a “UFRRJ do tempo futuro”. Mas isso vai depender muito da entrada em ação dos calados e solitários protagonistas de que “a Rural” tanto precisa.

De volta aos embates institucionais travados ao longo da história da LICA, e destacados pelos sujeitos dessa amostra, vemos posturas perpetradas por tensões e conflitos de relações de poder, que se tornam perceptíveis à luz das reflexões dos palestrantes (F) e (J).

Professor (F): Então [...] todo mundo sabe que eu sou liqueiro [...]. Mas eu sou também agrônomo [...], aliás é mais comum as pessoas lembrarem que eu sou liqueiro do que agrônomo porque eles me conheceram como liqueiro [...] um professor virou e falou mas pra quê que você está fazendo LICA? [...] eu estava gostando muito da Rural e fui fazer também Agronomia[...] mas o pessoal do Instituto de Agronomia respeita muito os liqueiros, e os

estudantes de LICA, [...]eu sempre fui respeitado desde a minha época do IA. [...] aliás eu acho que nas disciplina do IA nós nunca [...]tivemos tratamento diferenciado, até porque nossas disciplinas em sua maioria eram juntas com os demais. [...] nunca houve distinção entre as disciplinas, as vagas eram as mesmas, para as mesmas disciplinas para qualquer curso que fosse. Com isso a gente elimina as diferenças (professor-palestrante (F)).

Essa fala do docente foi contestada pelo professor-coordenador (J), que destacou ter havido, sim, discriminação aos alunos da LICA.

[...] porque teve momentos, vamos falar bem a verdade, quem passou por aqui por diferentes décadas deve saber que [...] muitas vezes a LICA foi vista [...] da gente chegar em sala de aula e os professores terem preconceito mesmo. Professor da área técnica, [...] questionar: prá que que eu estou ensinando isso para essas pessoas [...]? Sem entender [...] que nesse Curso [...] é ofertada uma formação técnica, mas que a formação da área de Humanidades, da formação de professores é importantíssima para a atuação desse profissional quanto da sua atuação sobretudo no Ensino Médio [...](professor-palestrante (J), coordenador atuante no período de 2008 a 2015).

Quanto ao aspecto de distinção e preconceito no interior da Instituição, a fala acima denota esse impasse ao desvelar o palco de disputas por parte de alguns docentes. A professora entrevistada (A) complementa esta análise ao frisar: “Os documentos institucionais e a história oral que conheci desde que cheguei à Universidade, em janeiro de 1978, me contaram a história das lutas para a implantação do Curso e para a sua solidificação/aceitação pela comunidade universitária”.

Otranto também dialoga a respeito dos embates da Institucionalização do IE a das reações de indiferença que a sucederam:

Na ata da única Reunião do CONSU no mês de junho [...] O Reitor comunicou aos presentes que estava organizando uma creche sob a supervisão do Dr. Paulo José de Mello, diretor do Posto Médico da UFRRJ. Esclareceu que o próprio Dr. Mello elaborou, a seu pedido, o Regimento Interno da Creche. [...] Este fato merece uma reflexão. **Por que a supervisão da creche e a responsabilidade pela elaboração de seu Regimento ficaram a cargo do diretor do Posto Médico e não do diretor do Instituto de Educação, que seria a unidade mais apropriada para tal?** Essa é uma pergunta difícil de ser respondida porque em nenhum momento o fato foi questionado na reunião do Conselho Universitário. Nas três páginas da ata em que a creche foi discutida, nem mesmo o diretor do IE, Guilhermino Costa de Souza, presente à reunião, fez qualquer tentativa de reivindicar sequer a responsabilidade pela parte pedagógica, apesar de contar no corpo docente do IE com várias pedagogas. **Tudo se passou como se o Instituto de Educação da UFRRJ não existisse, ou, como se a creche fosse uma**

instituição médica e não educacional. [...] em nenhum momento o diretor do IE foi lembrado para compor o órgão. Isso pode ser visto como um indício de que a **Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro ainda não havia incorporado, de fato, o Instituto de Educação [...] Parecia que o Instituto, que havia sido criado por imposição do MEC, continuava a ser como um apêndice no interior da Instituição** (CONSU. Ata da 15ª Reunião Extraordinária, 9/6/1980, apud OTRANTO, 2009, p.210) (*grifos nossos*).

O fato citado pela pesquisadora serve para demonstrar a indiferença das autoridades da UFRRJ com o Instituto de Educação, e como o diretor do IE era desprestigiado, pois não conseguia sequer reivindicar o espaço que era devido. Ou seja, a comunidade da Universidade teve que aceitar a criação do IE, imposta pela Reforma Universitária instituída pela ditadura militar e pelo *novo Ministério* que, de acordo com a maioria, *tinha tomado conta da Rural*, mas isso não significava o reconhecimento da importância desse novo Instituto e das contribuições que ele poderia trazer à Instituição. Vale destacar que durante a ditadura militar muitas informações da UFRRJ foram destruídas e o seu resgate foi muito trabalhoso.

Resgatando a criação do Instituto de Educação a partir de alguns (poucos) registros de atas de 1970, 1971 e 1972, recorreremos a Otranto (2007), que relatou parte da reunião de 18 de maio de 1972, quando foi proposta a criação do Departamento de Educação Física para compor o Instituto de Educação, atendendo a mais uma imposição do MEC. As reações foram muitas, mas “o Reitor prontamente respondeu às indagações esclarecendo aos Conselheiros que era necessária a criação da equipe de educação física, ‘porque a lei determinava e porque o governo já havia feito recomendações nesse sentido e, ainda, que deveria ser criado um Departamento para este fim, localizado no Instituto de Educação” (Ata da Reunião de 18/05/72, apud Otranto 2007, p. 5).

Na época, era importante para o regime militar o direcionamento das atividades discentes para a prática da educação física, em todas as instituições. Essa diretriz existia para ocupar os estudantes com atividades consideradas “não subversivas”, mas também para formar atletas competitivos, como as demais instituições dos outros países. O Instituto de Educação, para ser criado, precisava de, no mínimo, três Departamentos. Se a reação à criação do IE, ocasionada pelo desmembramento do proposto Instituto de Educação e Ciências Sociais era grande, sua ampliação era ainda mais contestada.

Na mesma Reunião, a Conselheira Edith Ramos argumentou que “educação é ciência social” e acrescentou que “a Universidade deveria ampliar o

Instituto de Educação para justificar sua existência”. Acrescentou porém, que, sob o seu ponto de vista, “esse Instituto não deveria ter sido criado” (Ibid.). Para ela a educação tinha que permanecer dentro do Instituto de Ciências Sociais. O Conselheiro Eurico Cortez retrucou, então, “que foi o Conselho Federal de Educação que exigiu, em uma de suas reuniões, a criação do Instituto de Educação”, e o Reitor aproveitou para reforçar que “a Universidade havia proposto um só Instituto, porém o CFE quis o desdobramento” (Ibid.). Pela leitura da ata ficou claro que o Conselho Universitário da UFRRJ, que não estava de acordo com a criação do Instituto de Educação e teve que aceitá-lo mesmo contra a sua orientação e interesses, agora precisava justificar sua existência com a abertura de novos cursos (Ata da Reunião de 18/05/1972, apud OTRANTO, 2007, p. 5-6).

A situação se agravou porque, além de um Instituto imposto, tínhamos agora também um Curso imposto para integrá-lo: o Curso de Licenciatura em Educação Física.

O Instituto de Educação foi, então, composto, conforme determinado no Estatuto da UFRRJ, por três departamentos: Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino; Departamento de Psicologia e Orientação Educacional e Departamento de Educação Física e Desportos. Abrigava em seu interior um curso de formação de professores para as escolas agrotécnicas - curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, originário da antiga Escola de Educação Técnica - e o de Licenciatura em Educação Física, criado por imposição do Ministério da Educação (Ata da Reunião de 18/05/1972, apud OTRANTO, 2007, p. 6).

Uma outra questão surgiu: Onde localizar os Institutos de Educação e de Ciências Humanas? O local escolhido foi um prédio acabado de ser construído, para abrigar o hospital de Itaguaí.

[...] Nada da imponência dos prédios dos outros Institutos, em estilo colonial, que se destacam na paisagem da antiga rodovia Rio-São Paulo e encanta, até hoje, a todos que por ela passam. Não, **aos novos Institutos caberia aquele prédio retangular e impessoal, que destoava dos demais, com suas belas colunas, jardins, lagos e chafarizes internos. Como convinha a um hospital, foi localizado um pouco distante dos outros, para que as aulas e a alegria dos alunos não sofressem interferência ou comprometesse o trabalho com os doentes. Impessoal e distante: desta forma era visto o Instituto de Educação, muito mais do que o Instituto de Ciência Humanas e Sociais, no interior da UFRRJ.** (OTRANTO, 2007, p.6-7) (*grifo nosso*).

Retomando as análises sobre a reconfiguração da formação agrária com abertura da licenciatura sinalizamos uma observação no que tange ao perfil estudantil destacada por Otranto (2000, p.03):

Na década de 70, devido à expansão e revitalização do ensino técnico agrícola e da profissionalização do magistério em todos os níveis e ramos do ensino, **a licenciatura em Ciências Agrícolas aumentou a sua**

importância no interior da Universidade e, nesta época, já vinculada ao Instituto de Educação, teve o seu currículo diretamente influenciado pela área de conhecimentos pedagógicos daquela Unidade Acadêmica. Sua primeira experiência regular e institucionalizada, decorrente da crescente demanda por cursos novos na área de ciências agrárias, teve uma tendência pedagógica claramente tecnicista (grifo nosso).

Complementando a pesquisa bibliográfica com as entrevistas feitas para este estudo, recorremos, mais uma vez aos dados recolhidos na nossa pesquisa de campo. Agora, com as informações da Entrevistada A.

A partir do seu próprio nascimento, entendo que a LICA foi fundamental para a Rural se transformar em uma universidade, na acepção desse termo. O curso fez da Rural a pioneira na oferta de uma Licenciatura na área, servindo de modelo para outros cursos, como já referenciado. Aliás, esse pioneirismo tem um significado ainda maior, por trazer para a universidade o desafio da oferta de um curso de formação de professores [...] O olhar da área de educação vem quebrar alguns dos paradigmas formativos estabelecidos a partir dos bacharelados até então existentes. (Professora entrevistada (A)).

A professora entrevistada (C) também reforça essa transformação Institucional que proporcionou a abertura dos cursos de licenciatura e do Instituto de Educação como Fundamental para a “...UFRRJ se constituir como Universidade”. Diante dos fatos relatados, confirmamos que, os primeiros incentivos para a abertura de cursos voltados para a **formação de professores foram exclusivamente agrários** (tanto em relação à LICA, quanto em relação ao Curso de Licenciatura em Economia Doméstica) mantendo sua vocação histórica, área de tradição rural.

Estas significaram, sem dúvida, a porta que se abriu para as licenciaturas da UFRRJ, em outras áreas de conhecimento, o que vem acarretando a consagração da formação docente na Instituição. O Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias (LICA) tem papel preponderante nessa trajetória. Em resposta à pergunta de número doze (12) que integra o questionário aplicado online, evidenciamos no discurso do professor (D) falas que ajudam a tecer essa memória histórica:

Nesses 58 anos de História, uma boa parte dos professores que atuaram no ensino agrícola brasileiro teve formação na LICA e na UFRRJ, de norte a sul do Brasil, esse ensino agrícola foi construído com a LICA. Em um determinado período de sua história (anos 80 até os 90), muitos alunos saíram das escolas agrícolas e vieram para a LICA se formar professor e retornar para suas antigas escolas, hoje essas escolas viraram Institutos Federais, que interiorizaram cada vez mais a formação científica por todos os cantos do Brasil, **liqueiros se tornaram diretores, reitores, e**

escreveram essa história. Quando recebo um novo aluno que foi aluno de um aluno meu, e este me diz que percebeu o jeito de dar aulas de seu antigo professor, **comprova o quanto nós fizemos história por todo esse Brasil.** (*grifo nosso*).

Vale dizer que o processo de reconfiguração da identidade docente, que vem sendo implantado pelo Curso de LICA, enfrentou diversas reformas curriculares. De acordo com Otranto (2000, p.03):

No final dos anos 80 essa tendência [tecnicista] começa a ser questionada, o que originou, em 1987, a constituição de uma Comissão de Estudo e Reformulação Curricular. Os trabalhos dessa Comissão redimensionaram o perfil de formação profissional do curso, "que na atualidade se defronta não só com os requisitos dos movimentos sociais e ambientalistas, mas também se defronta com as disputas de paradigmas científicos e interpretativos do conhecimento e da realidade social da social da profissão".

O marco da mudança curricular eclodiu nos anos de 1980, com a abertura política perdurando até a década de 1990. A reconfiguração identitária dos cursos de licenciatura no país e o modelo profissional concebido pelo Instituto de Educação abriu espaço para uma reavaliação pedagógica e acadêmica institucional, constituindo um legado formativo de excelência em âmbito nacional. Sobre este assunto, Oliveira (1998, p.4) tece o comentário a seguir:

O modelo de formação profissional começa a ser questionado por alunos e docentes da UFRRJ, [...] Nesse quadro de expectativas, o Colegiado do Curso de Licenciatura, pressionado pelos discentes e docentes constitui uma Comissão de Estudo e Reformulação Curricular em 1987. Desde então, esse curso busca redimensionar seu perfil de formação profissional [...] mas também se defronta com as disputas de paradigmas científicos e interpretativos do conhecimento e da realidade da profissão.

Entendemos que na década de 80, a partir do ano de 1987, essa luta de resistência pelas transformações da categoria docente ganhou corpo e tornou-se o marco de manifestação conhecido como o *Ato de luta pela identidade e realidade social da profissão*. Tal ação forjava um movimento que intencionava uma mudança de idéias e valores que norteavam a implantação da profissão, ditados pelas diretrizes educacionais, e articulados à lógica econômica. Dessa forma, surgiu a necessidade de busca pela identidade do curso. No que se refere ao conceito de identidade, entendemos segundo a concepção de Freitas (2006, apud PINTO, 2011, p.13) que:

[...] a identidade se caracteriza como um processo multideterminado e multifacetado. Ela representa um processo constituído socialmente através

das relações e vivências que o sujeito vai estabelecendo ao longo de sua existência; influenciada histórica e culturalmente, o sujeito é ativo no processo de sua constituição e vai ao longo do tempo simbolizando e se apropriando ou não, daquilo que os outros lhe apresentam, ela é um processo inacabado que sofre múltiplas transformações e, ao mesmo tempo, apresenta determinada permanência em seu núcleo.

O debate em torno desse processo de transformação vivenciado pela Universidade foco desta análise, nos provoca a pensar que as intervenções das políticas públicas educacionais forjaram o campo educacional inicial, que foi se reestruturando e consolidando nos tempos da URB. A partir dessa época o perfil agrário foi sendo recriado em decorrência de novas demandas e o perfil estudantil também se fez novo. Esse contexto exigiu e ainda vem exigindo a reconfiguração da formação docente.

O cerne analítico aqui está no tipo de formação capitaneada pelo Instituto de Agronomia, com um viés mais técnico, e, em contrapartida, o surgimento da formação assegurada pela LICA, mais dinâmica, apoiada na prática pedagógica, diferente, portanto, da formação inicial do técnico agrícola. Essa questão didática é o cerne do diferencial entre ambas as habilitações e nos leva a refletir sobre as mudanças de perfil estudantil expostas mais adiante.

4.3 - O Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas visto pelos egressos do Curso

A ênfase analítica neste ponto recai sobre as contribuições de alguns sujeitos participantes nesta pesquisa. As informações foram extraídas a partir do Ciclo de Palestras e Colóquio online, realizados pela Coordenação do Curso de LICA no início do ano de 2021, conforme explicitado na introdução do capítulo. Para este item, foram selecionados seis (6) participantes, aos quais foram atribuídas as letras (F, G, H, I, J, K e L). Todos são alunos egressos do Curso de LICA da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro do Campus Seropédica.

O Coordenador do Curso em exercício no ano de 2022, professor (I), explicitou a importância e finalidade do Ciclo de Palestras:

[...] esse evento do ciclo de palestras passa a se tornar um cotidiano da Coordenação do Curso, para gente poder trazer depoimentos [...], narrativas, pontos de vista históricos e pessoais também. E isso facilita para os ingressantes e atuais alunos conhecerem esse campo de trabalho vasto. [...]

Esse encontro com os egressos do Curso é maravilhoso para a Coordenação porque isso demonstra que o curso está aí, está vivo, está funcionando e tem história. A Érica, por exemplo, é a nossa parceira aqui, é pós-graduanda, está estudando o Curso e vocês com certeza vão contribuir cada vez mais (Professor (I) - coordenador do Curso em 2022).

O coordenador se referiu à pesquisa desta Dissertação para todos os presentes, esclarecendo seus objetivos, justificando, assim, a minha presença. Ao longo deste estudo e das participações nos eventos, fomos aprofundando os conhecimentos para dar as respostas às seguintes questões do estudo: que Curso é esse? Qual é a sua relevância social?

Dessa forma partimos do entendimento de que revisitar o compromisso da função social desta Instituição com os registros de algumas memórias da profissão agrícola se constituía em um ato de valorização do curso. Buscamos, então, valorizá-lo apresentando, por meio das expressões orais em destaque, as ilustrações dessas trajetórias, chamando a atenção para as devidas diferenças entre o que foi falado e o que segue aqui destacado.

É, portanto, a semelhança extra-sensível que estabelece a ligação não somente entre o falado e o intencionado, mas também entre o escrito e o intencionado, e entre o falado e o escrito. E o faz de modo sempre novo, originário [...] A tentativa de captar sua verdadeira essência não pode ser realizada sem reconstituir a história de sua gênese, por mais impenetrável que seja a obscuridade que cerca esse tema. Benjamin (1994, apud Monteiro, 2002, p.173-174).

Ademais, ao buscarmos traçar as trajetórias do profissional técnico agrícola na perspectiva socioeducacional, buscamos entender como ocorreu a identificação profissional; como se deu o ingresso; se houve alguma relação com sua origem familiar, sócio-cultural ou não; se a escolha do Curso estava diretamente ligada ao retorno financeiro, na época dessa opção profissional. Era importante para este estudo também entender como se desenvolveu o reconhecimento acadêmico dessa profissionalização, através dos espaços de atuação no mercado de trabalho.

Neste percurso investigativo, outros aspectos nos levaram a pensar a formação do Curso de LICA, impulsionando-nos a compreender a diferença entre as habilitações do profissional agrícola, em especial aquela assegurada pela implantação da política estabelecida pela LDB de 1961 (Lei 4024/61) ao evidenciar a importância da formação docente, que passou a ser concorrente das habilitações oferecidas pelo Instituto de Agronomia. O fato gerou outra interrogação: A formação agrícola foi beneficiada com essa imposição legal?

Para investigar essa realidade, tive a honra de ser convidada no evento como pesquisadora, o que me permitiu a apropriação dos dados com exclusividade, visando a contribuição para esta pesquisa. No evento, o coordenador do curso em 2022 assim se pronunciou:

É um evento que é o primeiro para ser um Colóquio, é para ser essa conversa mesmo, contar história inicial, [...] um olhar sobre determinados fenômenos histórico, a Licenciatura em Ciências Agrícolas, esse olhar sobre essa época, sobre a Universidade e que isso fique registrado para a posteridade (Professor (I) coordenador do Curso em 2022) (grifo nosso).

Refletir esse espaço da LICA na contemporaneidade, requer compreender essas relações desde a sua gênese, constituída na década de 1960. Interessava-nos saber se houve alguma mudança de perfil do licenciado ao longo da existência do Curso. A seguir os discursos foram divididos em quatro (4) grupos (I, II, III e IV), nomeados respectivamente por temas, conforme demonstra o quadro abaixo:

QUADRO 8 - Divisão dos grupos analíticos por tema: discursos acadêmico-profissionais.

Grupo	Tema	Aspectos em debate	Identificação dos Docentes Participantes	Quantidade de discursos analisados por grupo
I	Identidade/identificação com a escolha profissional	Fascínio da profissão. Características e motivações de ingresso na profissão.	F, G, H, I, J, e K	06

II	As trajetórias profissionais dos egressos da LICA	A educação rural como via de inclusão social. Reconhecimento acadêmico x espaços de atuação.	H, J, e K	03
III	Contribuições da LICA na sociedade brasileira	A importância da formação docente no campo educacional	F, G, J e K	04
IV	Diferença de formação profissional entre os Institutos: IA x IE	A diferença no processo formativo entre as habilitações IA x IE. E os impactos da LDB/1961 no perfil estudantil	F,H e K Inseri a letra L como participação especial	03

GRUPO I - A IDENTIDADE/IDENTIFICAÇÃO PROFISSIONAL AGRÍCOLA E O MOTIVO DA ESCOLHA DO CURSO.

Ao selecionarmos alguns discursos, buscamos primeiro apresentar ao leitor o conceito de identidade docente neste diálogo. Para isso, utilizamos a definição exposta no artigo de Garcia. Hypolito e Vieira (2005) intitulado: As identidades docentes como fabricação da docência:

Por identidade profissional docente entendem-se as posições de sujeito que são atribuídas, por diferentes discursos e agentes sociais, aos professores e às professoras no exercício de suas funções em contextos laborais concretos. Refere-se ainda ao conjunto das representações colocadas em circulação pelos discursos relativos aos modos de ser e agir dos professores e professoras no exercício de suas funções em instituições educacionais, [...]. Especialmente os que tratam a identidade docente do ponto de vista da análise da situação ocupacional dos docentes, considerando suas posições de

acordo com os processos de trabalho escolar (GARCIA; HYPOLITO; VIEIRA, 2005, p.48).

Tomando por base essa definição, procuramos constatar o fascínio dessa profissão, o “Rural” visto como inclusão social e a prática formativa no campo educacional. A exposição discursiva apresentada abaixo resgata relatos históricos do passado com o intuito de preservar essa memória Institucional. Como exemplos, destacamos as falas de alguns professores, que optamos por chamar de *discurso acadêmico-profissional*, pois consideramos que cada fala está fundamentada em uma visão pedagógica forjada pelo curso que norteia a prática profissional de cada um dos depoentes.

a) Discurso Acadêmico-profissional do Professor (F)

Eu especificamente vim de Vila Maria que é um distrito [...] no Paraná. [...] Eu sou um cara bem da divisa entre Santa Catarina e Paraná. [...] e fui passar minha adolescência na Escola Agrotécnica Federal de Concórdia [...] e foi nessa Escola que me estimulou a vir para a Rural [...] bom e aí eu sai de Santa Catarina da Escola Agrotécnica de Concórdia e vim para a Rural aqui do Rio de Janeiro. [...] eu já vim com mala [...] mas por que a Rural e a LICA na verdade? Bem, esses são os culpados [...] eu brinco muito com eles. Neri Golynski e Francisco Sobral, [...] e aí gente, eles chegaram na escola, estavam no primeiro ano, e tinham feito LICA aqui na Rural. Foram professores diferentes, tinham uma postura diferente, uma mentalidade diferente, [...] eram totalmente diferentes, [...] daqueles coronéis que a gente tinha como professor, eles tinham um estilo coronelista mesmo. E eles eram uma forma diferente de ser efetivamente. De ser, de viver de tudo. E aquilo me chamou muito a atenção e com isso eu fiquei com vontade de ser professor da Escola Agrotécnica Federal de Concórdia. E qual que era o caminho? O caminho era vir para a Rural e fazer LICA. E foi isso que eu fiz então [...] com isso eu acabei ficando na Rural. [...] e fiquei pela Rural. [...] tirando a questão de ficar na Rural porque os outros foram para o Brasil inteiro. [...] Os liqueiros, esses grupos nossos da década de 80 toda, sem sombra de dúvida, esses que vieram do Sul eram filhos de agricultores, [...] sempre estudaram em escolas públicas [...] todos fizeram Técnico Agropecuário, e foram muito influenciados pelos professores, [...] a Rural oferecia vestibular isolado [...] então facilitou muito [...] então o papel social que esse vestibular tinha era muito grande [...] (Professor-palestrante (F)).

A fala do professor (F) nos chama a atenção para várias dimensões analíticas: o primeiro aspecto se refere ao encantamento pela profissão tomando como base o modo de ser e agir (modo de organização pedagógica e o modelo de profissionalismo) de seus professores como estímulo pela docência. A Escola Agrotécnica Federal de Concórdia localizada em Santa Catarina, tornou-se o principal ponto de partida pela escolha da área de educação. O depoimento demonstra que o incentivo do professor (F) desejar segui-los como referência, estava associado ao poder de influência por parte dos dois docentes mencionados na descrição

acima. A conduta pedagógica de ser diferente ao lidar com os estudantes em sala de aula, tornou-se um espelho e atraiu o desejo de seguir essa função. Neste ponto Pinto (2011, p.30) dialoga com essa reflexão ao dizer que:

No campo da construção da identidade devemos levar em consideração a construção da auto-imagem. Isto implica em falarmos sobre valores e história de vida que constrói o sujeito. Assim como as relações sociais que fazem o sujeito escolher seus caminhos, nesse caso o curso de graduação.

Neri Golynski e Francisco José Montório Sobral, foram estudantes do Curso de LICA licenciados pela Universidade Rural, foco deste estudo, e o comprometimento de ambos com o magistério gerou frutos durante suas trajetórias, que vão além dos muros da Instituição. É interessante destacar que Francisco Sobral esteve presente no II Ciclo de Palestras como palestrante convidado pela Coordenação do Curso, no dia sete de abril de 2021. Também vale lembrar, que utilizamos uma de suas produções bibliográficas como fonte de referencial teórico no capítulo III. Para maior aprofundamento sobre o percurso profissional dos professores citados, acesse o Currículo Lattes.²⁰

Um segundo aspecto que evidenciamos nesse relato, refere-se ao perfil sócio-cultural expresso claramente na fala do professor (F), sobre a descrição de um grupo de estudantes liqueiros provenientes do Sul do Brasil. O palestrante, ao expor sua apresentação, trouxe valiosas informações sobre uma pesquisa que realizou acerca da Rural e o seu papel transformador por meio do Curso de LICA no Brasil. Em sua exposição identificamos o forte vínculo do grupo de estudantes com a identidade agrária, por serem filhos de agricultores, alunos de escolas públicas, todos com formação em Técnico Agropecuário e beneficiados pelo vestibular isolado. Isso denota a riqueza multicultural que a Rural inseria no interior do seu Campus. Ademais, o último aspecto analítico a ser destacado, se refere ao poder influenciador dos egressos do Curso de LICA, que ao se formarem e retornarem para trabalharem nas Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs), valorizavam cada vez mais o incentivo à formação agrária.

²⁰Para acessar maiores informações sobre a atuação profissional dos professores acesse os links abaixo:
Sobral: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do>
Golynski: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do>

b) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor (G)

Eu sou paranaense, eu nasci aí no meio da soja [...]. Então, do Paraná [...] eu fui para Escola Agrotécnica Federal de São João lá em Minas [...]. Fiz o técnico lá, agregou bastante, uma característica bem interessante, não sei se isso acontece ainda, mas naquela época a Rural tinha bancas nas escolas, então eu fiz o vestibular ali mesmo [...]. E aí passei e acabei conhecendo o Rio de Janeiro no dia da minha matrícula. E aí Rural [...]A minha família não tinha condições, eu estava ali bem apertado de grana, então eu não podia demorar, eu tinha que me formar rápido e saber procurar um trabalho prá mim, isso era urgente [...]. (Professor palestrante (G) - egresso da LICA).

No intuito de descrever características, motivações, no processo de escolha pelo Curso e o fascínio pela profissão que perpassam a temática, observamos na fala transcrita acima do professor-palestrante (G), que sua origem sócio-cultural estava vinculada com a área agrícola, ao relatar que nasceu no meio da soja. Sua vivência educacional, particularmente, foi impulsionada ao cursar a Escola Agrotécnica Federal de São José, situada no Estado de Minas Gerais, por haver essa identificação com a área. Outro fato interessante que se coloca é a questão do papel social da Universidade em disponibilizar a aplicação do vestibular no local de estudo do estudante. Evidenciamos que ele relata uma vulnerabilidade financeira acerca da condição social de sua família. Isso nos traz a realidade da relevância da inclusão social que a Instituição agregava por meio do vestibular isolado, já sinalizado na fala anterior pelo professor (J) – coordenador atuante no período de 2008 a 2015. O sujeito-protagonista que relata essa experiência de aprovação para a graduação no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas na Universidade Rural, atualmente é professor Titular da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Tal ação oportunizou uma ascensão social e sua realização profissional.

c) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor (H)

[...] como eu escolhi o meu precioso curso das ciências agrícolas, eu digo assim, a minha história, na realidade eu vim de meio rural, filho de médio agricultor [...] mas a minha vivência rural foi muito gratificante digamos assim, eu tive uma vivencia pedagógica, também no meio rural, porque ao ir para a Cidade estudar, eu nas férias voltava bem mais cedo [...] para dar aula, então eu já tive uma experiência pedagógica e gostava demais. E ao ir para o Rio de Janeiro encontro na minha frente uma Universidade Rural onde oferecia esse curso da área agrária, e lá estava o Curso da Licenciatura em Ciências Agrárias, a princípio eu pensava em fazer Agronomia, mas eu nem sabia que existia o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, ao bater os olhos eu disse: esse é perfeitamente bom pra mim, me encaixava perfeitamente, [...] porque eu gosto da área agrária, [...] gostei e ainda gosto

de ser professor (Professor (H) coordenador atuante no período de 2006 a 2008).

Nos primeiros anos de existência do Curso, observamos uma forte tendência e atração pela profissão. O interesse de novos estudantes para a área agrária ganhava cada vez mais espaço na sociedade. Assim encontramos a defesa dessa posição no discurso do professor (H), coordenador em exercício no período de 2006 a 2008).

A forte inclinação para a escolha do Curso de LICA foi fruto das suas vivências. Segundo (GARCIA; HYPOLITO; VIEIRA, 2005, p.54) essa identificação. [...] é assim entendida como uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, [...] estabelecendo, consciente e inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte suas histórias de vida, [...]. O palestrante seguiu a carreira agrícola e é professor adjunto na UFRRJ, além de ter sido Coordenador do Curso de LICA.

d) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor-coordenador (I)

[...] vou fazer um breve resumo do que foi também a minha trajetória na Licenciatura em Ciências Agrícolas [...] eu [...] conheci a Rural em 1983 eu vim buscando a Universidade Rural porque eu queria ter um curso na formação na área agrária. [...] E vim fazer o colégio técnico em 1988. [...] eu não tinha dinheiro para pagar a taxa do vestibular, mas agora de graça eu pude fazer. [...] era um vestibular isolado que abriu [...]. Obviamente como eu sempre busquei as ciências agrárias [...] acabei vindo para fazer a Licenciatura em Ciências Agrícolas, mas até então eu nunca [...] me vi fazendo Licenciatura ou curso de formação de professor. Eu sempre me pensei trabalhando nas ciências agrárias no campo, produção do campo. No Colégio Técnico eu estava muito feliz fazendo essa produção do campo lá, me formando em Técnico Agropecuário. Mas, interrompi essa minha ida lá e em março de 89, quando passei na Licenciatura porque eu consegui passar naquele vestibular. [...] um Curso na área de Educação [...]. Por conta desse encantamento com Paulo Freire no primeiro período da Licenciatura em Ciências Agrícolas, eu decidi ficar no Curso [...] Por outro lado, eu posso caracterizar meus colegas de turmas, todos eles vinham de Escolas Agrotécnicas Federais. [...] era um convênio da Rural com o MEC para atender essas Escolas Agrotécnicas Federais. Isso criou uma geração de licenciados em ciências agrícolas *suí generes* porque diferentemente dos anos 70 que era um vestibular da Cesgranrio, era um vestibular muito mais voltado para os estudantes do Rio de Janeiro mesmo, do Estado do Rio e da Capital do Rio de Janeiro. A Licenciatura acaba vindo como uma segunda opção, então a partir do anos 80 esse vestibular trouxe um corpo discente muito mais integrado, muito mais identificado com a Licenciatura em Ciências Agrícolas. Muito mais identificado com as ciências agrárias em si, porque eles eram oriundos, todos eles eram técnicos agrícolas, pelo menos na minha turma [...] Mas também tinham outros alunos das cidades do interior que vinham também. E aí isso trazia uma segunda identificação, que

era a identificação com o interior do Brasil. Conhecer o interior, conhecer a zona Rural, conhecer o mundo rural, conhecer o campo. Tem essa identificação com as ciências agrícolas por uma questão já de uma vocação anterior. Então essa minha turma tinha essa mescla. [...] hoje o alunado é um pouquinho diferente dos anos 80 e 90, [...] os anos 80 que vinham os alunos das Escolas Agrotécnicas Federais, [...] e no início dos anos 90 cariocas [...] era aquele que fugia da regra [...] que acabava entrando no curso. A maioria vinha de Escolas Agrotécnicas, ou agrícolas ou do interior do Brasil. Isso trazia uma identidade para o curso, para o seu alunado extraordinário e diferenciava (Professor (I) coordenador do Curso em exercício no ano de 2022).

Acima temos a fala do atual Coordenador do Curso de LICA, aluno egresso da Universidade que se tornou professor do Curso e que, no momento presente, se dedica exclusivamente para a formação de professores. A princípio suas raízes vocacionais estavam firmadas na área agrária, porém voltadas para o campo rural e não direcionadas a docência para educação agrícola. Contudo, a esse respeito ele esclarece que seu encantamento pela docência surgiu ao se envolver com a graduação e, mais especificamente, frisa que o pivô de sua inspiração foi Paulo Freire, arrebatando-o para o campo educacional. Ao cursar determinada disciplina com base teórica sobre o autor, sua identidade floresceu.

Um outro fato interessante que vale sinalizar, é a influência ocasionada pelo vestibular social articulado na composição do perfil desse Curso na época. Neste contexto, a identidade agrária era unânime, fortalecendo e consolidando as bases desse Curso. Ousamos mencionar que o período de maior consagração da profissão esteve atrelado ao papel social deste vestibular isolado, propiciado pelo acordo do MEC com essa Instituição por um determinado período. Sublinhamos neste ponto analítico, a vinculação do papel das políticas públicas educacionais, como estratégia de implementação do projeto de sociedade. Neste tempo histórico, a formação agrária ocupou papel de destaque.

e) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor-coordenador (J)

[...] Eu fiz [...] o Curso Técnico em Agropecuária na antiga Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão [...] Nós sabemos que é um campo de atuação importante para os licenciados em ciências agrícolas. E, naquele momento, que eu fui estudar na Escola Agrotécnica. Muitos professores de lá, [...] um grande quantitativo de professores, tanto da área de produção animal quanto da área de produção vegetal, eles eram licenciados aqui pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Eu tinha proximidade [...] e eles faziam naturalmente, falavam para os estudantes da sobre os cursos da Universidade Rural, o que me chamou muita atenção. Eu sou sergipano, sou de Sergipe [...] eu já tinha uma identidade muito grande com a agricultura por ser filho de agricultores e muita vontade de ser professor [...] e eu lembro

que no Colégio Agrícola quando eu soube de um curso que me daria a formação de professor e dentro da área das ciências agrárias, foi tudo [...], aí eu falei: é isso que eu quero ser! [...] E eu como filho de agricultores daquela cidade, daquela região, eu via como horizonte a possibilidade de estudar na Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão [...] então eu já tinha uma construção muito grande desde a família e mesmo na escola. Quando eu fui para a Escola Agrotécnica, ali eu encontrei os diversos professores e professoras licenciados pela Universidade Rural e eu falei é isso aí que eu quero. Então como eu coloquei, eu vim pra cá [...] bem mais da metade da minha vida, eu acompanho o Curso de Ciências Agrícolas, me acompanha com muito orgulho, então eu entrei em 1989.II e formei em 1994. (Professor (J) - coordenador do Curso atuante no período de 2008 a 2015).

Pelo depoimento do ex-coordenador do Curso, o reconhecimento pela escolha da profissão surgiu a partir do seu ambiente social, e foi construído através das vivências de sua infância na agricultura. A influência da Escola Agrotécnica foi importantíssima para a confirmação de sua identificação profissional. O professor (J) - coordenador do Curso atuante no período de 2008 a 2015 expressou em sua fala, orgulho, conhecimento e respeito pela história da LICA.

f) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor (K)

Bom eu me formei aqui em 2011 [...], então já faz dez anos aí de formação, fiz o meu Mestrado também na Educação, aqui na Rural. Hoje [...] como eu falei [...] estou fazendo doutorado lá na UFG na área de ciência e tecnologia de alimentos. Mas eu também vim de escola agrícola. Eu também venho dessa trajetória que eu acredito que é esse encantamento que começa lá no curso técnico. A maioria dos meus professores eram licenciados em ciências agrícolas e diga-se de passagem, os melhores deles eram os licenciados, então eu vi a diferença que essa formação poderia ter dentro dessa busca, que eu [...] também tinha, de ser professor, que com a entrada no curso de LICA em 2007 foi possível, e me fez passar por toda essa trajetória [...] (Professor K- egresso do Curso).

Assim como os demais sujeitos citados anteriormente, o professor (K), também relata o forte vínculo com a identidade agrária e concluiu uma carreira de sucesso no campo das ciências agrárias. O que nos chamou a atenção no seu relato, foi a sua percepção quanto a importância da formação pedagógica na atuação profissional do licenciado. O professor (k) expressa claramente a sua visão sobre a qualidade da atuação dos seus professores, que por serem liqueiros se destacavam. Sendo assim, sinalizamos a excelência da formação ofertada por esta Instituição e a importância da formação pedagógica para se tornar um bom professor. Não basta dominar um conteúdo, é preciso saber apresentá-lo aos estudantes de forma que eles

entendam, facilitando assim a assimilação. Domínio do conteúdo e da prática pedagógica é o que forja o bom professor.

GRUPO II - AS TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS DOS EGRESSOS DA LICA

Aqui, preocupamo-nos em apresentar brevemente algumas trajetórias profissionais das histórias dos sujeitos selecionados para análise. No âmbito do mercado de trabalho, apontamos como se configuraram as opções formativas, na vida acadêmico-profissional dos licenciados em ciências agrícolas.

a) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor-coordenador (J)

No primeiro ano de ingresso como docente na UFRRJ eu fiquei um ano como professor substituto. Depois em 96 eu me efetivei, onde eu estou até hoje. [...] Fiz o Mestrado no Museu Nacional em Ciências Biológicas, Botânica, Museu Nacional da UFRJ que fica lá na Quinta da Boa Vista e fiz o doutorado na UNESP no Campus do Catu. Tanto o Mestrado quanto o Doutorado foram na área de Ciências Biológicas, Botânica, que é a minha área de atuação no ensino e na pesquisa. E depois de alguns anos o meu retorno quando eu voltei do Doutorado, eu digo retorno porque eu fiz o Doutorado afastado integralmente, quando eu voltei [...] me candidatei a Coordenação do Curso de Ciências Agrícolas. E eu fui coordenador durante dois mandatos, mas na verdade eu coordenei [...] cinco anos e meio como coordenador, porque nesse momento a Universidade viveu a reforma do Regimento e Estatuto e o Conselho Universitário que demandou por prorrogar os mandatos de quem estava nas coordenações de cursos e de programas de pós-graduação. Então eu fiquei de outubro de 2009 a junho de 2015 [...] coordenando o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas. [...] (Professor (J) - coordenador do Curso atuante no período de 2008 a 2015).

Como relatado pelo professor (J), coordenador do Curso atuante no período de 2008 a 2015, sua área educacional escolhida como campo de atuação profissional, lhe proporcionou uma vasta experiência. No momento presente é professor universitário da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, atuou e vem atuando em várias frentes dentro do espaço acadêmico. Durante sua carreira tornou-se pesquisador, dedicou-se como Coordenador do Curso de LICA no período de 2009 a 2015 e atualmente é Pró-Reitor de Graduação da UFRRJ. Cabe aqui sinalizar sua trajetória de êxito, que demonstra que o curso Superior de Licenciatura em Ciências Agrícolas não representa nenhum empecilho de crescimento profissional.

b) Discurso Acadêmico-profissional do professor-coordenador (H)

[...] ao terminar o curso após a década de 70, eu ao me formar fui contratado pela própria Universidade para atuar no Amapá [...]. E [...] lá criou-se o curso de habilitação básica em agropecuária, eu fui para lecionar nesse curso e também coordenar o Centro de Treinamento Agropecuário.[...] mas naquela ocasião é porque havia a necessidade de técnicos agrícolas em muitas regiões[...]que não haviam nas escolas lá por exemplo, só tinha no Pará, Agrotécnica do Pará. Então não tinha para suprir as necessidades desse grande território nosso, [...] nós inclusive tivemos alunos da Rural nesse curso, de habilitação agropecuário (Professor (H) - coordenador do Curso atuante no período de 2003 a 2006).

É interessante observar nesse discurso, que a oportunidade de emprego na época era alta. Como fruto de determinadas condições econômicas e sociais que incidiram neste contexto histórico, o professor formado pela LICA foi privilegiado no mercado de trabalho. Vale lembrar aqui a importância do papel da Universidade que detinha o monopólio da formação de professores para a educação técnica agrícola. O Curso enviava profissionais para os mais diversos estados do Brasil, atendendo a intensa carência da área. Isso acarretava um prestígio e status para o Instituto de Educação nos anos 70. É importante assinalar que durante o evento, eu realizei a seguinte indagação ao professor palestrante:

Pergunta Érica Marins: Considerando sua época formativa quais os motivos o fizeram optar por essa formação profissional, a vocação agrária ou boas possibilidades de ingresso no mercado de trabalho?

Resposta do professor (H): [...] Na realidade quando eu ingressei no Curso [...] sabe que na minha época eu não pensei na questão de emprego, na minha época eu não pensei, se eu seria empregado, não seria empregado, não pensei. Eu queria ser professor, agora aonde eu iria atuar eu não sei. Eu sei que eu queria ser professor, eu queria dentro da área agrária e não pensei nisso [...], no mercado de trabalho na época. Hoje talvez até os alunos pensem nisso [...], mas se bem que o mercado de trabalho do educador ele é eterno, não existe baixa do mercado de trabalho, pode acontecer algum governo estúpido aí [...], digamos assim, em que não valoriza muito a educação, [...] e pode realmente não investir tanto na educação. Então essa questão do mercado de trabalho ela vai existir sempre [...] aliás até penso [...], a gente tem que se formar para trabalhar para termos condições de conduzir nossas vidas de forma digna [...] (professor (H) - coordenador do Curso atuante no período de 2003 a 2006).

No caso específico do professor (H), coordenador do Curso atuante no período de 2003 a 2006). notamos que apesar dele não se preocupar, de imediato, com o retorno financeiro que a docência lhe proporcionaria, ele foi beneficiado por força da própria legislação da época, a LBD de 1961 que ganhou impulso e oportunizou as possibilidades de emprego. Seu encantamento pela docência esteve presente desde o início de sua formação,

aliás, ele é professor da UFRRJ nos dias de hoje. Ele afirma que o mercado de trabalho para o professor vai existir sempre. Contudo, em se tratando de professor da educação agrícola, essa afirmativa chegou a ser contestada. O debate será melhor explicitado no item 4.4 desta Dissertação.

c) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor (K)

[...] Eu quero falar um pouco da influência que essa formação (da LICA) tem hoje no meu trabalho como professor. Então eu fui para um Instituto Federal, hoje eu estou atuando no Instituto Federal de Goiás, [...] no IFG no Campus da Cidade de Goiás. Eu cheguei no Instituto [...] como primeiro professor da Agroecologia, então a minha vaga é na área da Agroecologia e com a missão de implantar [...] o curso de Agronomia dentro da Instituição. [...]. Então, eu já coordenei o curso técnico durante dois anos lá de Agroecologia e essa relação, esse link [...] que nós conseguimos fazer entre a área das ciências do ensino médio e as ciências técnicas, eu acho que é [...] um diferencial de fato que a gente tem [...] O que é contemporâneo nesse agro [...], então nós viemos de uma formação muito forte na Agroecologia. Então acho que isso também é um diferencial que nós temos enquanto licenciados em Ciências Agrícolas prá atuar no curso de Agronomia, seja no curso de Agroecologia também porque isso mostra essa relação que a gente tem da interdisciplinariedade [...] essa relação do contexto, do complexo da agricultura e da educação que também é complexa, então eu acho que é um pouco disso. (Professor K- egresso do Curso).

A análise crítica-construtiva que focalizamos neste relato, nos recorda o aspecto de distinção ainda existente nas relações sociais entre os Departamentos do Instituto de Agronomia (IA) entre este e o Instituto de Educação (IE). Ao nos apropriarmos da experiência profissional do professor (K), evidenciamos a riqueza da formação ofertada pelo Curso de LICA, e como ele vem contribuindo de forma eficaz para o curso de Agronomia. De imediato identificamos que não cabem mais posturas de preconceitos ou disputas entre o IA e o IE, pela formação agrária oferecida pelo Curso da LICA. Mesmo localizado no IE a LICA vem contribuindo sobremaneira para a formação agrária do IA. Como egresso do Curso da LICA, o professor K tornou-se agente -protagonista na implantação do Curso de Agronomia do Instituto Federal de Goiás. Frisamos aqui, nossa intenção de promover a superação de possíveis embates entre o IE e o IA, no oferecimento do Curso de Licenciatura, uma vez que ambos se complementam no oferecimento de disciplinas: um com as disciplinas específicas agrônômicas e, outro, com as disciplinas pedagógicas. A formação fica, portanto, completa, possibilitando a atuação do licenciando nas duas áreas.

GRUPO III - O PAPEL DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES SOCIAIS.

Continuando a destacar a importância do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, agora focalizamos suas contribuições sociais. A nossa intenção, neste item, é apresentar a relevância social deste profissional na educação agrária brasileira e, quem sabe, contribuir para arregimentar um número maior de alunos para o Curso.

a) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor-coordenador (J)

E aí quando eu prestei atenção nesse Colóquio que ele está dentro [...] da comemoração de sessenta anos do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Rural, que é a primeira Universidade que apresenta para a sociedade esse Curso com a possibilidade de formação de professores atuando sobretudo na área das ciências agrárias. [...] Tem um registro que é muito importante fazer desse Curso [...]. Eu percebi ali na minha chegada e percebo que existe até hoje, uma relação, uma conexão muito importante, entre as diferentes coordenações e diretórios e os diferentes grupos que são responsáveis pelo Diretório Acadêmico. [...] Eu sempre prestei atenção que o Diretório Acadêmico do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas está muito à frente, inclusive dando lições de atuação política dentro da Universidade. (Professor (J) – coordenador atuante no período de 2008 a 2015).

Pelo depoimento exposto, observamos dois fatos relevantes. O primeiro, relacionado ao prestígio social, no interior da instituição, associado ao status da habilitação pedagógica na formação docente para a área agrícola. Notamos que esse pioneirismo também foi acompanhado pela captação de um público inédito Universidade Rural da época: estudantes de camadas populares. Isso significa que o primeiro curso de licenciatura deu abertura para um perfil estudantil não contemplado anteriormente. Tal ação se desdobrou em uma ação afirmativa, assegurando o acesso à educação de qualidade, em uma universidade pública de prestígio na área agrária, oportunizando a essa nova camada social igualdade de direitos e boas oportunidades de inserções profissionais. Conforme destacado anteriormente, a maioria desses novos alunos era oriunda de escolas públicas e alguns eram filhos de pequenos agricultores locais.

O segundo fato é a formação proporcionada pela riqueza do currículo e pelas experiências extra-classe, para além da sala de aula, oferecida pelo meio acadêmico. Os alunos vinham de longe, trazendo suas experiências sociais. Morando na Universidade, ampliavam suas vivências em uma formação realmente integral, que integrava também a

experiência política. O professor (J), coordenador atuante no período de 2008 a 2015, relata como exemplo a riqueza multicultural que o Diretório Acadêmico do Curso de LICA detinha, devido ao seu envolvimento interdisciplinar em vários Departamentos. Isso implicava diretamente na constituição de uma identidade de atuação política, um protagonismo que veio se consolidando ao longo do tempo, gerando um empoderamento estudantil do Diretório Acadêmico da LICA.

b) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor (G)

Mencionando sua experiência como professor em uma Escola Agrotécnica, depois transformada em Instituto Federal, para a qual prestou concurso depois de concluir o curso da LICA, o professor (G) contou parte de sua experiência acadêmica na nova instituição:

[...] eu montei um projeto para construir um laboratório [...] e em contrapartida eu prometi ofertar um curso gratuito de pós-graduação, fiz isso com muito orgulho [...]. E aí orientei no Mestrado em Agronomia, acho que dez dissertações no total. Dei aula em zootecnia no meu Campus. Desenvolvi [...] extensão e de certa forma eu ganhei um certo destaque nessa minha trajetória e em 2013 eu me candidatei a diretor e me tornei diretor do Campus. [...] então foi um período muito gratificante pra mim como gestor do campus universitário [...]. Então esse desafio que a Rural me proporcionou, a LICA [...] e ali o relacionamento, a parceria, [...] e esse companheirismo [...], era um curso assim, de gente que estava ali superando, todo mundo estava ali superando, então puxa vida, [...] e aí quando eu vi aquele povo, todo mundo se superando, nossa, eu falei esse é o meu lugar mesmo, [...] me ensinar a superar, então foi muito bom esse convívio, morar dentro da Rural foi bom pra mim também. Mas assim, os desafios, a formação foi muito boa. A qualidade do nosso ensino foi muito boa, então isso ajuda muito para depois enfrentar os desafios [...]. (Professor palestrante (G) - egresso da LICA).

Sinalizamos nesse discurso como importante contribuição social, a capacidade e sensibilidade do professor em ofertar de um curso de pós-graduação. Após a graduação, ele se candidatou e foi aprovado para cursar a pós-graduação, o que lhe permitiu oferecer o curso de Mestrado e orientar estudantes. O protagonismo do docente em criar um espaço científico destinado aos estudantes, sem cobranças de mensalidades, demonstra o quanto o legado da LICA vem somando no campo da educação agrícola. Vale sinalizar mais uma vez, a vivência de um liqueiro atuando em um curso de Agronomia, somando valores e enriquecendo cada vez mais a área educacional. Isso demonstra que as opções dos egressos são variadas. Outra questão que nos chama a atenção é a atuação no campo da gestão. O professor menciona que a boa qualidade da formação possibilitou um bom desenvolvimento para sua atuação frente

aos desafios profissionais. Mais uma marca dessa formação diversificada, e com características de formação integral, propiciada pela LICA na Universidade Rural.

c) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor (F)

E como diz o título aí saíram da Rural para o Brasil [...], eu fiquei [...] na Rural, e se espalhou aí pelo Brasil.[...] e que teve um papel transformador muito importante para o ensino agrícola no país [...] bom, e da Rural para o Brasil! Então, hoje podemos afirmar efetivamente pela amostragem que eu tenho do pessoal do sul que a gente tem liqueiros em todos os estados do Brasil. Nós literalmente inundamos o Brasil, (Professor-palestrante (F)).

Uma marca histórica do Curso de LICA se refere a abrangência formativa em nível nacional. Da mesma forma que os alunos vieram de vários estados do Brasil, onde o vestibular era oferecido, ao concluir o curso, muitos deles voltaram para os seus estados, disseminando em todo o Brasil o que aprenderam na Universidade Rural. É difícil, nos dias de hoje, ter um Instituto Federal que não tenha ex-alunos da Rural. O fato levou para fora dos limites da Universidade Rural a formação do profissional de educação agrícola oferecida pela Universidade Rural. O professor (F) ao apontar essa influência, acrescenta que houve uma ação transformadora no ensino agrícola brasileiro. Guardadas as devidas proporções, é inegável a influência da Universidade Rural. Indubitavelmente, o Curso de LICA e sua formação profissional ecoou mais alto ao influenciar a trajetória do magistério, se compararmos com a formação inicial do agrônomo no Instituto de Agronomia.

Bom, e essas são outras coisas importantes que a gente nessa discussão chegou à conclusão [...], nós podemos afirmar que efetivamente [...] os liqueiros que atuaram aí nessas escolas entre 1990 até 2006, primeiro ocuparam os maiores cargos em todas as quarenta e sete Escolas Agrotécnicas Federais que existiam nessa época, entre 90 e 2006. Afirmamos com certeza que fizeram a transição entre o coronelismo presente nas escolas e a democracia que hoje existe. Os liqueiros foram muito importantes para isso. E ainda hoje os que a gente conhece e os desse grupo, oitenta por cento trabalham em instituições públicas (Professor-palestrante (F)).

Pela leitura da fala registrada quanto aos seus reflexos no mercado de trabalho, observamos que as Escolas Agrotécnicas Federais foram, durante muito tempo, o espaço privilegiado de atuação dos liqueiros. Ademais, a transcrição revela o poder de direção dessa categoria e, sobretudo, sinaliza que esses profissionais inauguraram um novo momento de

mudança de postura educacional. Isso se torna visível quando o docente enfatiza que o cenário democrático existente foi implantado pelos liqueiros.

Bem os liqueiros hoje, pelo o que a gente tem notícias das escolas [...] continuam ocupando cargos de grande importância no cenário dos Institutos Federais e em outras instituições. É nós temos liqueiros que são e foram Reitores, Pró-reitores, ocupam as diretorias dos campus, ocupam as coordenadorias dos campus e em especial eu queria chamar a atenção hoje do papel do Fábio Camargo, da década de 80 [...] é professor da Federal do Rio Grande do Sul, ele é liqueiro, é lógico [...]. Ele foi presidente da Associação Nacional da Ciência do Solo, organizou no Brasil o Congresso Internacional de Ciências de Solo, e atualmente é o coordenador de avaliação da Capes. É liqueiro! Bom, gente, essa Coordenadoria da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) é a que avalia todos os cursos de pós-graduações do país. Abaixo do presidente da Capes efetivamente é a pessoa que tem mais, digamos assim, mais coisas na mão dentro do sistema CAPES que avalia esses cursos de pós-graduação. [...] esse grupo de liqueiros ele é atuante²¹. Ele tem um papel importante e ele tem garra pelo o que ele quer fazer [...]. (Professor-palestrante (F)).

Retornando as análises desenvolvidas pelo docente, constatamos o orgulho que demonstra ao apontar um profissional licenciado ganhando espaço junto a comunidade acadêmica e comprovando que sua atuação transcende a sala de aula e alcança o campo administrativo. O discurso revela as competências dessa categoria em cargos de gestão, inseridos em diferentes segmentos institucionais. Tal panorama revela a fertilidade da profissão. Ele continua, assim, o seu discurso:

As transformações devidas aos liqueiros: Desempenharam papel importante para o desenvolvimento das EAFs. Contribuíram para conceito e na mudança de mentalidade do ensino. Inseriram nos currículos o papel social dos profissionais. Discutiram e discutem o papel social dos profissionais. Discutiram e discutem o papel do ensino agrícola no contexto agrário do país. Contribuíram e contribuem para a defesa da presença do sistema de ensino federal na formação profissional. [...] Podemos afirmar também, é que várias transformações foram devidas aos liqueiros [...]. Principalmente o desenvolvimento das Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) pra chegar até os Institutos Federais. Contribuíram e muito lá dentro quando [...] para a mudança do conceito e na mudança de mentalidade do ensino dentro dessas

²¹Em 15/12/2021, o Jornal “Estadão” divulgou: “Depois da debandada de mais de cem pesquisadores, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) sofreu uma nova baixa - dessa vez, no alto escalão do órgão. O diretor de Avaliação da Capes, Flávio Anastácio de Oliveira Camargo, deixou a fundação. A informação foi confirmada pela própria Capes, por meio de nota”. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2021/12/15/interna_nacional,1331439/diretor-da-capes-deixa-chefia-de-avaliacao-em-meio-a-crise-de-orgao.shtml

instituições. Inseriram efetivamente no currículo dos profissionais, o seu papel social [...]. Que é uma coisa que muitos cursos técnicos superiores esquecem [...]. Contribuíram e contribuem para a defesa da presença do sistema de ensino federal na formação profissional. Eu acho que todos nós defendemos isso [...]. Então, e aí gente, eu acho que as transformações que ocorreram são muitas [...]. E que a gente não pararia de enumerar. [...] a LICA transformou e muito o ensino agrícola e continua transformando na medida em que nós temos um senso crítico, um senso diferenciado de outros profissionais pela liberdade e pela possibilidade de discussão que nos é oferecida, pelos nossos professores que nós temos aqui na Rural(Professor-palestrante (F)).

O professor (F) atribui significativas transformações sociais advindas da Licenciatura em Ciências Agrícolas. A primeira dimensão é a **pedagógica**, propiciada por uma formação humana e emancipadora que desenvolve no formando uma nova visão de mundo, cooperando para alterações curriculares mais identificadas com as demandas sociais. Quanto a **dimensão política**, ressalta-se a atuação destes sujeitos que exerceram a função de cidadania pela criticidade propiciada pelo processo de ensino-aprendizagem. A outra dimensão educacional se refere à **forte contribuição do processo formativo das EAFs**, na produção de conhecimento, nos valores experienciais, nos saberes didáticos e saberes docentes, agregando um sólido alicerce para que estas instituições alcançassem o título de IFEs. Essas são, portanto, as principais características apontadas pelos respondentes e palestrantes dos eventos, em relação à formação de professores viabilizada pela LICA da UFRRJ.

d) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor (K)

Ainda sobre esse assunto, destacando a integração entre as áreas do conhecimento, e as consequências de uma boa formação na licenciatura atuação profissional futura, o professor (k) assim se pronunciou:

[...] Mas o que eu achei muito interessante desse momento em que a gente está refletindo as reformas que aconteceram no curso, que trouxeram algumas novas perspectivas, que eu acho que é importante a gente analisar hoje dentro do ponto de vista da educação [...], que não é só a questão da reforma curricular, mas o que [...] essa proposta de integração entre as áreas de conhecimento traz na dinâmica da formação de professores. Então, hoje dentro dos Institutos Federais, nós professores de cursos técnicos, temos a demanda de trabalhar com curso técnico integrado, então a maioria dos currículos de curso técnico são feitos de forma integrada e de forma a se pensar a interlocução da agricultura, da Zootecnia, e das Ciências de Alimentos com outras áreas de conhecimentos. E isso traz [...] um desafio muito grande para instituição e prá aquele professor que muitas vezes foi formado dentro da perspectiva cultural [...], na sua área de aprender só na sua linguagem. E hoje dentro de um campus de um Instituto Federal e de um

curso como o nosso de Agroecologia a gente vê a importância que tem essa integração entre as áreas de conhecimento e o quanto que a criação desses NEPES [...], o Ensino, a Pesquisa e a Extensão articulados, contribui para que esse profissional, esse professor que está sendo formado [...] no Curso de LICA possa fazer de fato uma diferença dentro das suas aulas, dentro da sua perspectiva pedagógica, por ter de fato esta interdisciplinaridade. Eu vejo [...], estando a frente hoje dessa construção do curso de Agronomia, o tanto que os cursos das ciências agrárias são interdisciplinares, o quanto a nossa formação das ciências agrárias é ampla, isso traz pra gente um diferencial no campo profissional. (Professor K- egresso do Curso).

O relato acima compara a formação do licenciado da LICA com outras formações docentes na mesma área, analisando a diferença do trabalho docente do licenciado formado a partir de um currículo integrador de várias disciplinas da área agrônômica, daquele oriundo de um curso com um currículo mais restritivo. Destaca a importância de um bom curso de Licenciatura para a prática pedagógica, que integre uma boa base técnica a uma formação pedagógica. É preciso entender que disciplinas técnicas como pedagógicas somente enriquecem a formação se forem pensadas com o mesmo propósito, assegurar a qualidade formativa. Aponta que as diferentes reformas curriculares que a LICA sofreu ao longo do tempo, não fez o curso perder essa integração, mantendo o seu diferencial.

GRUPO IV - AS DIFERENÇAS FORMATIVAS DO TÉCNICO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA: IMPASSES ENTRE OS INSTITUTO DE AGRONOMIA (IA) E O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO (IE)

Nesta última parte da análise, apresentamos as narrativas sobre a formação pedagógica da LICA (IE) em complementação com a formação técnica ofertada pelo (IA). A intenção deste espaço de diálogo é nos fazer repensar essa formação, com foco na construção de novas leituras de mundo e no compromisso de reconhecer a importância de ambas na formação do licenciado da LICA.

a) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor (K)

E falando agora mais de uma questão mais pedagógica [...], acredito que o diferencial da LICA é exatamente essa formação que a gente tem. Que vai estar ali naquele momento em que você está fazendo a prova didática para trabalhar em uma instituição [...]. Então essa questão do lidar com a educação para além da técnica é um diferencial que eu acredito que nós adquirimos, e eu sinto isso na lida diária com a questão pedagógica. (Professor k- Egresso do Curso).

O professor (k) ainda se referindo às diferenças positivas do currículo da LICA, que ele evidencia na sua prática docente atual, destaca a importância do Instituto de Educação com sua formação pedagógica e, também, pela prática dos docentes daquele Instituto de sempre incluírem os estudantes em projetos de pesquisa. Essa reflexão provoca-nos a pensar na importância dos demais alunos dos outros cursos da área agrônoma experienciarem disciplinas ministradas pelo Instituto de Educação, viabilizando uma parceria interdisciplinar. O professor (k) ressalta a possibilidade dos alunos vivenciarem no IE experiências que possam complementar sua formação.

Do estudante passar ali por diferentes institutos, por diferentes departamentos, trazendo também a diferente abordagem de como ver a ciência, de como ver a sociedade, de como ver os processos produtivos e essa é uma característica do nosso curso. Eu me lembro que na minha época, muito dificilmente tinha um estudante que não fazia um projeto de pesquisa, ou um projeto de ensino, ou não era monitor, porque eu acredito que o Curso de LICA consegue despertar isso na gente, logo lá no começo do Curso, essa questão da busca que está para além da sala de aula. E essa busca que é permitida pela estrutura da Universidade pra gente é riquíssima, pois nós estamos numa Universidade que é imensa. Com a possibilidade de se conhecer e se integrar a diferentes áreas. [...] é um diferencial do Curso de LICA e da sua reestruturação curricular. (Professor K- egresso do Curso).

A questão que se coloca no discurso do professor, se refere à ampliação da visão de mundo, da autonomia do sujeito, adquirida em experiências diversas que a Universidade propicia. Os estudantes do Instituto de Agronomia são, de forma geral, de um extrato social mais privilegiado, enquanto os do Instituto de Educação são o oposto: extrato social bem menos privilegiado. Conforme já vimos no histórico apresentado nesta Dissertação, o belo prédio do Instituto de Agronomia ocupa um lugar privilegiado na Universidade, à beira de um lindo lago. O Instituto de Educação, por sua vez, foi imposto pela Reforma Universitária de 1968 e ocupou um prédio construído para ser um hospital em uma área onde existia um pântano. Entre um prédio e outro o estudante vivencia realidades bem diversas. A vivência por diferentes realidades sociais, a oportunidade de estar em contato com um rico repertório de práticas e conhecimentos, que envolvem a comunidade acadêmica, favorecem, amplia e consolida a identidade do educando, propiciando a evolução técnico-pedagógica que caracteriza o diferencial do estudante da LICA.

Dentro do caráter laudatório do evento, o tema continuou a ser discutido e adquiriu outras nuances, conforme apontado nos demais discursos e nas respostas às perguntas que foram surgindo.

b) Discurso Acadêmico-Profissional do Professor (H)

[...] mas nosso Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas é um Curso de destaque nacional. Porque eu digo que é de destaque nacional? Porque nosso Curso não é um curso de professor estanque, ou seja, faça as disciplinas técnicas, dá um “apanhadozinho”, um “apanhado” da pedagogia. Não! Nosso Curso começou [...] com toda a parte técnica, agropecuária, mais a parte pedagógica que o acompanha desde o início. E isso melhorou muito com o passar do tempo. [...] Criaram outras disciplinas [...] enfim, o currículo foi enriquecendo. Então o aluno que entra lá já começa sabendo o que quer, por isso que eu falo que não é um curso estanque. Eu acredito que nosso curso é muito forte [...] então a vantagem do nosso curso frente aos demais na Universidade era de muita importância porque [...] os alunos tinham identidade, tinham muita identidade [...] (Professor (H) coordenador atuante no período de 2006 a 2008).

A partir dessa fala, inquietou-nos o seguinte questionamento: Os demais cursos de certa maneira sofriam um prejuízo na formação conforme o professor apontou na citação acima, enquanto a formação dos liqueiros ocupava destaque nacional, configurando um descompasso Institucional?

Sobre a diferença formativa e na tentativa de repensar sobre este assunto, vale citar a pergunta de uma discente do Curso de LICA que esteve presente no Seminário e elaborou o seguinte questionamento ao professor (F) e a outro docente palestrante (L), participante do mesmo dia. Pergunta da discente: “Sobre essa questão da formação pedagógica do liqueiro, [...] principalmente na visão dos IFs, há uma valorização do profissional liqueiro por essa formação mais ampla pedagogicamente, ou não?” E, continuou perguntando aos mesmos palestrantes: “Todos os profissionais das agrárias que fazem essa complementação estão no mesmo patamar? Na hora de concorrer a uma vaga que digo”. Aqui ele se referia à complementação pedagógica que é oferecida na Universidade Rural para quem é da área agrária e não cursou a licenciatura.

Resposta do professor (F):

[...] mas os liqueiros e todos os colegas da Rural que são liqueiros, eles tem uma visão diferenciada [...] com certeza. Eles entendem mais o aluno, [...] eu acho que nós temos mais facilidade para entender o aluno, mais facilidade para explicar a disciplina. Se colocar no lugar do aluno, tudo aquilo que a gente aprendeu (professor (F)).

Em seguida, o professor (F) passou a palavra para um docente de um dos IFs presentes, que participava do evento e que se apresentou para responder à questão. Apesar dele não fazer parte da nossa amostra, optamos por transcrever sua fala:

[...] olha só, uma coisa importantíssima, aqui na nossa Instituição nós temos seis professores que são liqueiros, [...] alguns já se transferiram para outros IFES, em outros Estados, mas quando nós começamos, nós tínhamos um grupo aqui de seis e dava pra ver que isso era mais ou menos um terço do quadro dos professores da área agrária e os alunos não tinham dificuldade, e tinham uns colegas que eram só veterinários, que eram só zootecnistas ou eram só agrônomos [...], então tipo assim, quando tinha reunião pedagógica para discutir as dificuldades dos alunos geralmente as reclamações vinham dos professores que não tinham formação pedagógica. Eu digo isso porque eu tive [...] o prazer de ter professores [...] que tinham uma visão agrícola, uma visão de didática para o ensino agrícola, que nos deixava assim totalmente preparados realmente, [...] tanto que eu não tive medo nenhum de entrar na sala de aula e dar aula pela primeira vez. E muitos colegas meus da agronomia, da zootecnia, da veterinária e de outros cursos, quando eles chegam, eles chegam desesperados, tipo assim, o cara está na Universidade fazendo Mestrado, Doutorado e ele chega para dar aula no ensino médio, primeiro ano do ensino médio. Nós estamos preparados para isso, mas esse pessoal não. E eles têm dificuldades e aí começa um monte de problema. Então assim, da visão do foco do licenciado em ciências agrícolas dentro dos Institutos Federais a agente se destaca bastante, tanto da parte profissional de aula, quanto na parte profissional administrativa [...], que vários ocupam cargo aqui e estão em cargo ainda [...] (professor L, não foi selecionado para a pesquisa).

Pela transcrição da fala, é possível constatar a importância da formação pedagógica para ministrar aulas nos IFs, apesar da maioria dos concursos não apresentar em seu edital a exigência da licenciatura.

4.4 - Os anos 2000: impactos das políticas educacionais na identidade profissional agrícola do Curso de licenciatura da Universidade Rural.

Mostraremos a partir de agora, numa rápida retrospectiva, a principal transformação política que redefiniu a educação agrícola no período dos anos 2000: a Reforma da Educação Profissional em âmbito federal, promovida pela Lei nº 11. 892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008). Nosso objetivo é o de identificar as alterações ocorridas em decorrência desta reforma educacional, buscando compreender se houve: a) redução do campo de atuação profissional; b) perda de prestígio da licenciatura no nível de graduação para a exigência da formação continuada em nível superior nos IFEs; c) enfraquecimento da identidade agrária; d) Mudança de perfil estudantil nas Ciências Agrícolas - LICA; e) evasão estudantil.

Começamos nossa investigação, buscando avaliar se a Reforma de 2008 acarretou algum prejuízo para o Curso da LICA e quais foram ou são os impasses, os principais desafios impostos a partir da reconfiguração profissional, ou seja, quais foram as

consequências políticas que afetaram diretamente o curso. Para responder a tais questionamentos nos apropriamos novamente das histórias orais descritas nas palestras, colóquios e dos questionários aplicados selecionados.

Na virada do século XX para XXI até o ano de 2007, o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, localizado desde sua criação na sede da Universidade Rural (Seropédica), apresentava direcionamentos próprios. Dentre os quais se destacava a formação de docentes para as Escolas Agrotécnicas Federais (EAF). Nos primeiros tempos, o Curso se constituía, de acordo com Otranto, em:

[...] **um curso voltado para a formação de professores para o magistério do ensino técnico agrícola, atendendo principalmente à demanda de professores das Escolas Agrotécnicas Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET).** O mercado de trabalho inclui, além das escolas agrotécnicas federais, estaduais e particulares, os órgãos federais e estaduais de Serviço de Orientação Técnica e Extensão Rural. O licenciado atua, ainda, nos centros de treinamento de mão-de-obra para o meio rural, nas Cooperativas de agricultores, nos órgãos de pesquisa agropecuária, dentre outros (OTRANTO, 2007, p.09) (*grifo nosso*).

No entanto, no ano de 2008 nos deparamos com uma grande reforma da educação profissional, promovida pela Lei nº 11. 892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), que criou a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e a **nova identidade acadêmica**, denominada Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), conforme já mencionado nesta Dissertação.

Seguindo esse raciocínio analítico, o professor-palestrante (I) complementa essa descrição no Colóquio:

Só que aí no final dos anos 2000, [...] o governo Lula que estava no auge destes anos todos, ele também lança dois programas importantíssimos, a centralização de todas as Instituições Federais que eram pulverizadas no Brasil inteiro [se juntaram] e criaram, [...] os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia centralizando várias instituições, concentrando estas instituições, integrando elas, e tornando elas instituições equivalentes a Universidade (Professor (I) coordenador do Curso em exercício em 2022).

Essa Reforma da Educação Profissional agregou instituições já existentes para formar os Institutos Federais. Com isso, o principal **campo de trabalho** dos licenciados da LICA, que eram as Escolas Agrotécnicas, **deixou de existir**. Elas foram incorporadas aos Institutos Federais, criados como:

[...] instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (BRASI, 2008, art. 2º).

Além de passarem legalmente para a categoria de instituições de educação superior, foram equiparados às universidades federais, “para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior” (BRASIL, 2008, art. 2º, §1º).

Isso significava que, para os IFs alcançarem avaliações mais elevadas, tinham que seguir as regras das Universidades, dentre elas, exigir **a pós-graduação em seus concursos para o magistério**. Em linhas gerais, fechava-se um importante campo de trabalho para os graduados da LICA. Agora, para ingresso de docentes da rede federal de educação profissional era exigida a pós-graduação! Os alunos dos Cursos de Licenciatura em Educação Agrícola de todo o território nacional viram seus ideais frustrados da noite para o dia. Os vários cursos existentes no país sentiram as dificuldades e muitos foram extintos, conforme destacado abaixo.

Os Quadros²² nove (9) e dez (10) demonstram as conseqüências da Reforma da Educação Profissional nos Cursos de Licenciatura em Ciências Agrícolas em todo o território brasileiro.

²²Os dados apresentados nos Quadros 9 e 10 foram analisados no final do ano de 2018 pela própria pesquisadora para serem apresentados no projeto de pesquisa submetido ao processo seletivo do Mestrado/PPGEDUC no ano de 2018, com aprovação de ingresso na turma de 2019.

QUADRO 9 - Oferta do Curso de LICA nas Regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, antes e depois da implantação da Reforma da Educação Profissional, viabilizada pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008).

Unidades das Instituições nas 5 regiões do Brasil Licenciatura em Ciências Agrícolas								
Região sul			Região Sudeste			Região Centro-oeste		
Estado	QDT de Instituições Agrotécnicas antes da Reforma Educacional:	Oferta atual do Curso de LICA após a Lei 11.892	Estado	QDT de Instituições Agrotécnicas antes da Reforma Educacional:	Oferta atual do Curso de LICA após a Lei 11.892	Estado	QDT de Instituições Agrotécnicas antes da Reforma Educacional:	Oferta atual do Curso de LICA após a Lei 11.892
RS	2	IFRS	SP	0	Não	GO	1	Não
SC	3	IF - catarinense	RJ	0	UFRRJ	MT	1	IFMT
PR	0	Não	MG	7	Não	MS	1	Não
			ES	3	IFES			

QUADRO 10 - Oferta do Curso de LICA nas Regiões Norte e Nordeste, antes e depois da implantação da Reforma da Educação Profissional.

Região Norte			Região Nordeste		
Estado	QDT de Instituições Agrotécnicas antes da Reforma Educacional:	Oferta atual do Curso de LICA após a Lei 11.892	Estado	QDT de Instituições Agrotécnicas antes da Reforma Educacional:	Oferta atual do Curso de LICA após a Lei 11.892
RO	1	Não	MA	3	Não
AC	0	Não	PI	0	Não
AM	2	Não	BA	4	Não
RR	0	Não	CE	2	Não
AP	0	Não	RN	0	Não
PA	2	Não	PB	1	Não
TO	1	Não	PE	3	UFRPE
			AL	1	Não
			SE	1	Não

Fonte: <http://emec.mec.gov.br/> Fonte: Lei 11.892

O levantamento feito nos Quadros 9 e 10 indica o número de instituições Agrotécnicas, principais espaços de oferecimento dos cursos de Licenciatura em Ciências Agrícolas. Após a Reforma, buscamos saber quantas dessas instituições incorporadas aos Institutos Federais, continuaram a oferecer a formação docente para área. Na Região Norte, todos deixaram de oferecer vagas. Na Região Nordeste, só restou o curso oferecido pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Na Região Centro-Oeste, só se manteve pós-reforma da Rede Federal um curso na Universidade Federal de Mato Grosso. No Sudeste, o curso oferecido pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, foco da nossa pesquisa e um outro disponibilizado pelo Instituto Federal do Espírito Santo. Na Região Sul, dois cursos

eram oferecidos, um no Instituto Federal Catarinense e outro no Instituto Federal do Rio Grande do Sul, perfazendo um total na época da pesquisa de 6 (seis) cursos de LICA em todo Brasil. Porém o Curso do IFMT foi transformado de Licenciatura em Ciências Agrícolas para Licenciatura em Ciências da Natureza, reduzindo para 5 (cinco) os cursos da LICA. Como se pode observar, a Reforma da Educação Profissional de 2008 atingiu em cheio os Cursos de Licenciatura em Educação Agrícola.

Em pesquisa mais recente (2021) observamos que contamos com 5 cursos de licenciatura em Ciências Agrícolas presenciais no país, que são oferecidos por duas universidades rurais - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) - e três Institutos Federais: Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS); Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) e Instituto Federal Catarinense (IF Catarinense). As demais licenciaturas da área são denominadas de Licenciaturas em Ciências Agrárias ou Ciências Agrárias e Meio Ambiente e apresentam outras especificidades, além de serem oferecidas de forma presencial ou a distância.²³ Alguns autores somam todos esses cursos, sem considerar suas diferenças. Apresentamos abaixo a totalidade dos cursos e suas diferenças, que incluem: a nomenclatura, a forma de oferecimento (presencial ou a distância) e, ainda, se são cursos de licenciatura ou bacharelado.

Em nossas análises, constatamos a existência de 19 cursos de licenciatura e 2 de bacharelado na área agrária, incluindo Ciências Agrícolas, Ciências Agrárias e Meio Ambiente.

- 1- UFRRJ -**CIÊNCIAS AGRÍCOLAS** Licenciatura Presencial
- 2- UFRPE **CIÊNCIAS AGRÍCOLAS** Licenciatura Presencial-
- 3- IFRS **CIÊNCIAS AGRÍCOLAS** Licenciatura Presencial
- 4- IFES **CIÊNCIAS AGRÍCOLAS** Licenciatura Presencial
- 5- IF Catarinense **CIÊNCIAS AGRÍCOLAS** Licenciatura Presencial
- 6- UFAM **CIÊNCIAS AGRÁRIAS** Licenciatura Presencial
- 7- UFAM **CIÊNCIAS AGRÁRIAS** Licenciatura **A Distância**
- 8- USP **CIÊNCIAS AGRÁRIAS** Licenciatura Presencial
- 9- UEPB **CIÊNCIAS AGRÁRIAS** Licenciatura Presencial

²³Maiores informações podem ser obtidas no seguinte endereço: https://br.search.yahoo.com/search?fr=chr-yo_gc&ei=utf-8&ilc=12&type=198484&p=Cursos+de+Licenciatura+em+Ci%C3%A7ncias+Agr%C3%ADcolas+-Brasil

- 10- UFPA (Campus A) CIÊNCIAS AGRÁRIAS Licenciatura Presencial
- 11- UFPA (Campus B) CIÊNCIAS AGRÁRIAS Licenciatura Presencial
- 12- UFPB (Campus A) CIÊNCIAS AGRÁRIAS Licenciatura Presencial
- 13- UFPB (Campus B) CIÊNCIAS AGRÁRIAS Licenciatura A Distância
- 14- IFMA (Campus A) CIÊNCIAS AGRÁRIAS Licenciatura Presencial
- 15- IFMA (Campus B) CIÊNCIAS AGRÁRIAS Licenciatura Presencial
- 16- IFMA (Campus C) CIÊNCIAS AGRÁRIAS Licenciatura Presencial
- 17- UEAP CIÊNCIAS AGRÁRIAS Licenciatura Presencial
- 18- IFBAIANO CIÊNCIAS AGRÁRIAS Licenciatura Presencial
- 19- UFAM (Campus A) CIÊNCIAS AGRÁRIAS E DO AMBIENTE Licenciatura Presencial
- 20- UFAM (Campus B) CIÊNCIAS AGRÁRIAS E DO AMBIENTE **Bacharelado** Presencial
- 21- UFAM (Campus C) CIÊNCIAS AGRÁRIAS E DO AMBIENTE **Bacharelado** Presencial

Fonte: <<http://files.conlica.webnode.com/200000011-e2eb0e3e61/MEC-%20Cursos%20de%20Ci%C3%A7ncias%20Agr%C3%ADcolas%20ou%20Agr%C3%A1rias.pdf>>

Como estamos preocupados em avaliar as consequências da Reforma da Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia, interessa-nos mais diretamente os cursos oferecidos pelas instituições federais de educação superior que de alguma forma têm tradição na área agrária: Universidades Federais Rurais e Institutos Federais que agregaram Escolas Agrotécnicas.

A outra fonte teórica pesquisada foi Monrez (MONREZ, 2014) que defendeu a Dissertação intitulada: A Trajetória dos estudantes do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ no período de 1997 a 2006 submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola (PPGEA/UFRRJ).

Cursos de Licenciatura em Ciências Agrárias/Agrícolas oferecidos no Brasil por Região. No Brasil existem dezoitos (18) cursos nessa modalidade, distribuídos regionalmente da seguinte forma: A Região Sul oferece apenas um (1) curso (Licenciatura em Ciências Agrícolas) que é oferecido pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó - UNOCHAPECÓ, iniciado em 1998, que apresenta uma carga horária de 2820 horas-aula e, de acordo com dados do MEC²⁴, **o curso está em processo de extinção** (OLIVEIRA

²⁴ Dados do MEC no ano de 2010.

& FRANÇA, 2010, p. 14). A Região Sudeste oferece dois (2) cursos, o da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ e o da **Universidade de São Paulo - USP**. O oferecido pela UFRRJ foi iniciado em 1963 e reconhecido em 1977, possuindo uma carga horária de 3390 horas-aula; já o oferecido pela USP foi iniciado em 1996, possuindo uma carga horária de 4.380 horas-aula. A região geográfica que apresenta o maior número de cursos de licenciatura em Ciências Agrárias é a região Norte. De acordo com os dados do MEC, existem nove (9) cursos, correspondendo a 50% da distribuição geográfica regional. Desse total, sete (7) cursos são oferecidos pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM, nos campi do Coari, Maués, Manacapuru, Lábrea, Manicori (**este em processo de extinção**), e dois (2) cursos na unidade de Benjamin Constant (sendo um com nomenclatura de Licenciatura em Ciências Agrárias e do Meio Ambiente); e apenas dois (2) são oferecidos pela Universidade Federal do Pará - UFPA, nos campi de Altamira e de Marabá. Na UFAM, os cursos oferecidos nos campi de Coari, Maués, Manacapuru, Lábrea são do tipo ensino a distância (OLIVEIRA e FRANÇA, 2010, p.15). A Região Nordeste oferece seis (6) cursos, distribuídos pelos Estados do Maranhão, Paraíba e Pernambuco. No Maranhão, o curso é oferecido pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA e pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IFMA. Na UFMA, o curso foi iniciado em 2009, ainda não constando na página do MEC dados referentes ao seu reconhecimento. No IFMA, o curso possui reconhecimento desde 2008 (OLIVEIRA & FRANÇA, 2010, p.15). Na Paraíba, o curso é oferecido pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, no campus de João Pessoa e no campus de Bananeiras, e pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, na Cidade de Catole da Rocha. Em Pernambuco, o curso é oferecido pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, sob a designação de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LA). Essa modalidade de licenciatura foi oferecida no período de 1972 a 1983; tendo sido reconhecido em 1976, sofreu mudanças através da Resolução do CFE nº3/77, que estruturou o curso, passando a ser reconhecido em 1982 como Licenciatura Plena, com a denominação de “Curso de Graduação de Professores da Parte de Formação Especial do Currículo do Ensino de 2º Grau”. De acordo com a Portaria Ministerial 396/77 e a Resolução nº7/82 do então CFE, que tornou opcional a formação de professores para o Ensino Profissionalizante pela via da Licenciatura Plena, o Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão da UFPE regulamentou, em sua Resolução 117/83, o ingresso de diplomados e estudantes dos cursos da área das ciências agrárias (Agronomia, Veterinária, Zootecnia, Engenharia de Pesca e Engenharia Florestal) no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas. Essa modalidade de curso vem sendo oferecida desde 1984 e, até o segundo semestre de 2002 formou 435 licenciados (OLIVEIRA & FRANÇA, 2010, p.16 apud MONREZ p.23-24, 2014).

Também nos estudos de Monrez estão relacionados cursos extintos e cursos em instituições estaduais, tanto das Licenciaturas em Ciências Agrícolas, que são denominados de LICA como os Cursos de Ciências Agrárias e Meio Ambiente.

Conforme já apontado, em nossas análises priorizamos os cursos oferecidos pela rede federal, uma vez que estamos comparando os cursos que eram oferecidos pelas Escolas Agrotécnicas e Universidades Federais, antes da Reforma da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Cabe ressaltar que no momento da consolidação dos IFs muitas dessas instituições colocaram em seus documentos a proposta de criação de Cursos de Licenciatura/ Ciências Agrárias e Meio Ambiente, para atender o preceito legal de oferecer 20% dos cursos em Licenciatura. A maioria não chegou sequer a sair do papel.

Todas as fontes pesquisadas nos levaram à seguinte síntese, que apresentamos no Quadro 11:

QUADRO 11 - Quantidade de oferta dos Cursos de LICA nas Regiões do Brasil antes e depois da implantação da Reforma da Educação Profissional e o cálculo da porcentagem de retração da Licenciatura por região.

Total das quantidades de instituições com a oferta do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas no Brasil			
Região	EAFS criadas antes da Lei	IFES/ Universidades Federais com cursos existentes após a reforma	Taxa de redução após a lei
Sul	5	2	60,00%
Sudeste	10	2	80,00%
Norte	6	0	100,00%
Nordeste	15	1	93,33%
Centro-Oeste	3	0	100,00%
Total	39	5	86,66%

Constatamos uma redução de 86,66% de Cursos com a nomenclatura de Licenciatura em Ciências Agrícolas no Brasil. Queremos chamar a atenção para a nomenclatura, pois quando temos vários cursos com nomes distintos, mas que apesar das diferenças, podem passar a ideia de serem a mesma coisa, podem causar perdas para uns em detrimento de outros, principalmente nos editais de concursos. Já foram detectados problemas decorrentes da falta de menção de licenciados da LICA nos editais de concursos e, conforme já destacado, a identidade histórica do curso na UFRRJ é muito cara aos antigos alunos e professores. Acreditamos que a manutenção da denominação é uma das formas da LICA manter sua

identidade. No entanto, alertamos que, quanto mais tempo passar, mais o funil tenderá a se estreitar para os alunos das licenciaturas, pois a exigência de formação em pós-graduação será cada vez maior e teremos muito mais pós-graduados concorrendo.

Quando ainda existiam as Escolas Agrotécnicas, o CONEAF (Conselho das Escolas Agrotécnicas Federais), apoiando a proposta de criação dos IFs, assim se pronunciou em relação ao novo desenho da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2007, p.1).

[...] O Plano de Desenvolvimento da Educação é a tradução clara de [...] ações delineadas para a consecução das estratégias de crescimento do país. Os discursos oficiais [...] e os [...] diversos decretos que tratam do desdobramento do PDE mostram que o objetivo é a inclusão de setores da sociedade historicamente excluídos. **Essa inclusão dar-se-á tanto pela lógica da interiorização, aproximando a oferta de cursos das diversas regiões, quanto pela criação de oportunidades para a continuidade** [...] buscando responder às demandas sociais e às peculiaridades regionais (grifo nosso).

Porém, conforme já destacado acima, na prática, a lógica da interiorização da oferta de Cursos em diversas regiões brasileiras não ocorreu para o Curso de LICA. O que houve foi a descontinuidade de oportunidades para essa categoria que sempre enfrentou um histórico de exclusão. Assim, a principal via de acesso dos licenciados da LICA, representada pelas Escolas Agrotécnicas, foi deixando de existir e, uma vez incorporadas aos Institutos Federais passaram a ser regidas por outras regras para ingresso de novos docentes e técnicos. Ficar mais três ou quatro anos estudando para ingressar no mercado de trabalho não estava nos planos dos estudantes, principalmente daqueles oriundos das camadas menos favorecidas da população. Um outro problema foi enfrentado de imediato representado pela falta de menção ao licenciado da LICA para prestar concursos nos IFs, enquanto ainda não contavam com pós-graduados na área. Diante dessa situação buscamos responder à seguinte questão: De que forma os estudantes e a Coordenação do Curso reagiram frente às novas demandas da reforma educacional?

A possibilidade de responder a esse questionamento nos foi concedida no Colóquio online ao qual participamos, já mencionado anteriormente. Um dos alunos da LICA presente ao evento apresentou uma questão que, aliada à resposta do professor, nos deu algumas pistas:

Pergunta do discente: Sabemos que os graduandos de LICA têm capacidade para atuar em várias áreas no mercado de trabalho, **mas muitos editais não inserem o profissional de LICA**. Gostaria de saber do professor (F) ou do professor (L), que possuem cargos importantes e são formados no nosso

Curso, as suas visões sobre qual deveria ser o posicionamento dos alunos de LICA **hoje diante dessa situação, que preocupa muito os alunos e de certa forma nos limita.**

Resposta do professor (L): [...] já aconteceu de em alguns IFES, deles abrirem uma vaga de Fitotecnia, e não colocar o Licenciado em Ciências Agrícolas e o candidato recorreu contra o edital e ganhou. **Eles tiveram que reeditar o edital colocando a carreira de Ciências Agrícolas para dentro do IFES,** então tipo assim, é obrigatório. Qualquer edital que for lançado para área da nossa atuação e que não foi colocado a graduação de Licenciado em Ciências Agrícolas pode entrar com recurso [...] (Professor não selecionado para a pesquisa).

Resposta do professor (F): [...] inclusive você sempre tem esse prazo para impugnar o edital. Como o professor (L) falou é um direito que todos têm, então fiquem de olho gente [...] você não precisa nem entrar na justiça, direto com a Instituição geralmente você resolve isso normalmente [...] (Professor-palestrante (F) (grifo nosso)).

Como pode ser observado, a Reforma da Educação Profissional interferiu diretamente no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas. Havia a brecha para preencher cargos enquanto ainda não havia pós-graduandos suficientes, mas, até essa brecha estava sendo negada aos licenciados da LICA. Como o número de cursos era pequeno, “esqueciam” de incluí-los nos editais.

Mereceram atenção especial os argumentos dos docentes na defesa da inclusão da LICA nos Editais de Concurso como um direito inalienável do Curso, conforme destacado pelo Professor Palestrante (K) durante o Colóquio:

Sempre teve e tem até hoje algumas questões políticas [...] com relação ao Curso de LICA estar ou não [...] contemplado em algum edital. [...] A gente teve a atuação da APLICA, que é a associação dos profissionais licenciados, que ainda faz contatos com os editais tentando resolver essa questão. [...] até atualmente teve um edital do Instituto Federal para professor substituto que foi retificado [...] por esforço de reconhecer a formação de LICA. Mas eu não vi dificuldade [...] nesse foco que eu tinha que era de fato os concursos para área de professor da área técnica e tecnológica. (Professor (K)- egresso do Curso).

Ao nos depararmos com esse fato que o professor (K) nos apresentou, são perceptíveis as barreiras que foram construídas enfraquecendo a identidade do curso, e desfavorecendo a entrada dos licenciados em ciências agrícolas. A diversificação de nomenclaturas para cursos da mesma área, certamente vem contribuindo para que “esqueçam” de incluir nos Editais o Licenciado em Ciências Agrícolas. Esse contexto nos remete ao papel político importante dos chamados “liqueiros” que muito contribuíram para a consolidação das EAFs e a

transformação em IFs, conforme destacado no ponto 4.3 desta Dissertação. Em concordância com essa análise, nos recordamos do pensamento de Villela (2000, p.14) ao afirmar que: “Os donos do poder tentam tornar-se também senhores da memória e do esquecimento desidentificando indivíduos e grupos de uma história “oficial”, construída a partir de interesses escusos”. Nesse momento da reconfiguração da exigência de formação do docente por meio da reforma, a LICA se enfraquece. O poder social, o status e o prestígio da hegemonia pedagógica, que a licenciatura detinha nos velhos tempos de sua criação perdeu força com a diversificação de nomenclatura e com a extinção das Escolas Agrotécnicas, da mesma forma que ocorreu a enfraquecimento da tradição agrária da Universidade Rural, explicitada no capítulo.

Ainda buscando entender o que a comunidade ruralina sentiu com a mudança da Rede Federal e a possibilidade do Colégio Técnico da UFRRJ se integrar a um IF, registramos a fala do atual Coordenador do Curso:

Até o Pró-Reitor aqui de Pós-Graduação ficou assustado que isso iria criar mais de cem universidades da noite para o dia. Não criou-se universidades, mas criou-se instituições que puderam ser equivalentes às universidades. No início teve gente que pensou assim, a LICA vai acabar, porque se [o Colégio Técnico] se situar no Instituto Superior vai virar o que? Cursos de Licenciatura em Ciências Agrícolas?

Mas esse foi um primeiro pensamento, que eu escutei de professor da Agronomia. Na realidade o que, [...] as instituições criaram foi principalmente [...] cursos da área agrária, também algumas licenciaturas, mas poucas [...] **então no auge dos IFETS, o professor Marco Antônio, que foi antecessor a mim, e posterior ao professor (J), ele fez um estudo no Brasil²⁵, onde identificou dezoito instituições, IFETS criaram cursos de Licenciatura em Ciências Agrícolas no seu auge. Desses cursos nem todos ainda existem, mas estamos tendo contato com sete ou oito coordenadores de curso que existem, estão atuando no Brasil (grifo nosso)** (Professor (I) coordenador em exercício no ano de 2022).

O professor (I) coordenador em exercício no ano de 2022 ao fundamentar acerca da existência dos dezoito cursos de LICA em IFES na transcrição acima, põe em questão uma abertura para a área que ao nosso ver, foi inexistente. Porém o que não se deve confundir é que na verdade não houve essa ampliação de oportunidades formativas, especialmente para a licenciatura em ciências agrícolas. Com base nos aportes teóricos utilizados nesta Dissertação,

²⁵MORAES, Marco, Antônio. A formação de licenciados em Ciências Agrícolas/agrárias: o conhecimento e suas conexões. Santa Maria | v. 39 | n. 3 | p. 641-652 | set./dez. 2014 | educação ISSN: 0101-9031 <http://dx.doi.org/10.5902/1984644413683>

nos deparamos com dois autores que tratam essa questão dos números existentes da LICA no Brasil. O primeiro estudo identificado se refere ao autor que o palestrante aponta na citação: Marco Antônio Moraes, aborda as seguintes informações:

No conjunto de 21 cursos de licenciatura (incluindo os três cursos que estão em processo de extinção) em Ciências Agrícolas/Agrárias, oito estão na região Nordeste (38%), seis estão na região Norte (28,6%), três na região Sudeste (14,3%), também três cursos na região Sul (14,3%) e apenas um curso na região Centro-Oeste, representando 4,8%. As regiões Nordeste e Norte somadas contabilizam 66,6% dos cursos, isto é, mais da metade. As regiões Sudeste e Sul apresentam o mesmo quantitativo de cursos, e se somados tem o mesmo número que a região Nordeste, ou seja, 28,6%. O cenário muda um pouco se descontarmos os três cursos que estão em processo de extinção (2 cursos no Pará e um no Maranhão), o somatório de cursos de Licenciatura em Ciências Agrícolas/Agrárias passa para 18 cursos, com a seguinte configuração: sete cursos na região Nordeste (38,9%), quatro cursos na região Norte (22,2%), três cursos na região Sudeste (16,7%), três cursos na região Sul (16,7%) e um curso na região Centro-Oeste representando 5,5%. Neste contexto, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, são responsáveis pelo oferecimento de oito cursos (44,4%), distribuídos em várias regiões do Brasil. Também é interessante observar que as duas regiões que terão cursos presenciais extintos contam com um curso na modalidade de educação a distância na região Norte e outro na região Nordeste (MORAES, 2014 p.647-648).

Com base nos dados demonstrados pelos pesquisadores: Moraes (2014) e Monrez (2014), apresentamos a nossa tabela abaixo, pesquisada com base no site do emec e na análise da Lei 11. 892/2008 como resultados dos quadros 9 e 10, já mencionado anteriormente.

O quadro 11 ao demonstrar a quantidade de ofertas dos Cursos de LICA nas Regiões do Brasil antes e depois da implantação da Reforma da Educação Profissional e o cálculo da porcentagem de retração da Licenciatura por região.

Nos levou a contestar os dados expostos pelas afirmações dos autores que apontamos e do palestrante (I), em relação ao discurso de criação dos IFEs. Ao relatar o oferecimento de cursos na área das ciências agrárias obtidos pelas informações fornecidas por Moraes 2014, identificamos um equívoco nas informações. Ao apresentarmos os quadros (9) nove e (10) dez, identificamos uma contradição com a fala sobre a ampliação das possibilidades de estudo. Os dados quantitativos analisados pela nossa pesquisa dos quadros, revelam uma discordância das informações de dezoito cursos existentes. O quadro apresenta uma acentuada redução das instituições com a oferta do Curso em foco, observamos um total de oitenta e quatro, por cento (84,62%) dessa inexistência profissional. Isso põe em xeque apenas a

existência de seis cursos que resistem em todo território brasileiro. Contudo, na visão do palestrante sobre a interiorização nos deparamos com a seguinte afirmação:

Nossa investigação identificou uma drástica transformação no quadro de alunos da LICA, e uma retração da identidade agrária, que era mantida pelos filhos de agricultores de todo o Brasil que prestavam concurso para a UFRRJ. Sinalizamos, com a Reforma da Educação Profissional e criação do IFs um forte movimento de perda de estudantes para a estudar na LICA.

Então, a nossa clientela que vinha dessas instituições [Escolas Agrotécnicas] do interior do Brasil deixou de vir para as universidades [...], **não só porque [...] teria cursos de licenciatura nas várias outras regiões do Brasil, principalmente Norte e Nordeste. Mas no Sul também, e no Sudeste [...]. Mas todos no Centro-Oeste, no Sudeste e no Sul, vários IFETS criaram cursos de ciências agrárias e Zootecnia, Floresta e até de Veterinária atendendo as suas características locais.** E assim esse aluno que vinha para a universidade, fazia o vestibular lá na sua cidade, mas vinha estudar no Rio de Janeiro, **simplesmente não precisou mais vir para o Rio de Janeiro para ter sua formação superior, porque ele poderia ter qualquer uma [...] formação superior nas suas cidades, do interior mesmo.**

E aí foi que um licenciado uma vez me chamou a atenção: professor (I) as Escolas Agrotécnicas Federais elas são uma rede de instituições [...] mais capilarizadas do Brasil. As universidades ficaram concentradas nos grandes centros e capitais, [...] não foram para o interior. Agora, com os IFs, [...] houve realmente uma democratização do acesso do ensino superior público federal. Não só integrou todas as instituições [federais técnicas] já existentes no início, mas também se criou mais de duzentos novos campi nestas instituições ampliando e muito a possibilidade desse jovem estudar no [...] interior do seu estado. (Professor (I) coordenador do Curso em exercício no ano de 2022) (grifo nosso).

A explanação acima apresenta os efeitos positivos para a população brasileira com a criação de cursos superiores em diversas regiões do Brasil até então inexistentes. Como efeito negativo para os alunos da LICA, cita a maior dificuldade de licenciados ingressarem nas antigas Escolas Agrotécnicas, agora transformadas em IFs. A legislação que implantou a nova Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica reduziu muito a procura pela Licenciatura em Educação Agrícola da UFRRJ e modificou o perfil das novas turmas, que não eram mais formadas pelos estudantes oriundos das Escolas Agrotécnicas. Com isso, o alunado do Curso da LICA, começou a perder sua identidade rural.

No tocante a formação docente agrícola e diante dessa intensa perda da oferta do Curso, nos convém perguntar: De que forma se instaura a preservação da memória formativa

agrícola construída historicamente pelas EAFs? Acreditamos que o charme e orgulho de outrora, destacados nos eventos comemorativos correm o risco de estarem presentes somente na memória dos participantes. Sobre esses momentos históricos revisitamos essas vivências por meio dos discursos abaixo.

Uma outra mudança foi destacada pela professora-entrevistada (A): a desvalorização da própria licenciatura no interior dos IFs.

Por outro lado, as antigas escolas agrotécnicas, que eram um campo de trabalho privilegiado para os egressos da LICA, com a criação dos IFs deixou de lado, em várias situações, a exigência da Licenciatura, embasando-se para isso na verticalização da oferta de cursos nesses Institutos. Também acredito que a criação de mais cursos de LICA em diversas regiões do país impactou na clientela que possuímos, oriunda da educação profissional, de todo o Brasil (Professora-entrevistada (A)).

Os Professores(H), lembrou o perfil diferenciado dos alunos da LICA anterior à Reforma da Educação Profissional:

Os anos 90 foi assim, eu coordenei um curso com uma capacidade técnica humana excelente e alunos [...] maravilhosos, pois foi exatamente aquilo, vestibular que era[...] exclusivamente para alunos da LICA e de Escolas Agrotécnicas. Não desprezando os outros que não eram de Escolas Agrotécnicas, porque nós tivemos excelentes alunos que não foram de agrotécnicas e tinham um apreço pela área agrária, tinham apreço pela questão da pedagogia, pela questão do professor. Mas eu digo pelos alunos das agrotécnicas que eles já tinham uma identidade muito mais forte, digamos assim, identidade maravilhosa, [...] nós tivemos muitos alunos que concorriam a bolsas de pesquisa frente aos alunos de Agronomia, concorriam a monitorias, com os alunos da Agronomia, com os alunos da Zootecnia, [...] enfim, com os cursos afetos da área agrária, e nós éramos, me desculpem, mas meus alunos batiam os demais alunos, eles eram excelentes alunos, a gente tem vários aí, [...] temos vários ai como mestres, doutores e etc (Professor (H) coordenador atuante no período de 2006 a 2008).

Continuando sua explanação, o professor H destacou ainda o Convênio que possibilitou o vestibular diferenciado para a LICA e o desconforto que chegou a causar em outros cursos da área agrônômica, como Agronomia e Zootecnia, que viam os candidatos diminuírem em comparação aos da LICA. Esse vestibular era importante por que o curso da LICA da UFRRJ era um dos principais formadores de docentes para as Escolas Agrotécnicas

[...] na realidade esse vestibular que era muito importante acabou. Ou seja, [...] acabou o convênio. Eu acredito até que foi uma política administrativa, uma falha ai do Ministério com a Universidade e talvez até pressão dos outros cursos, Agronomia, da Zootecnia por esses cursos estarem diminuindo a sua entrada, o número de alunos no vestibular era menor e eles

acharam que as escolas iriam expandir também os cursos para as escolas agrotécnicas [...]. Então existia aí uma questão, eu acho, houve uma questão da Universidade por ela não querer aplicar esse vestibularzinho. Acabou o convênio com o MEC, acabou porque não teve garra suficiente da Administração. (Professor (H) coordenador atuante no período de 2006 a 2008).

Na realidade, acabou porque já havia uma proposta política de mudança para a Rede Federal de Educação Profissional que ocasionou reformulações no próprio Curso da LICA, conforme destacou o mesmo professor:

[...] e nós tivemos algumas mudanças [...] porque tudo vai mudando, a sociedade vai mudando, as exigências de mercado, as próprias exigências de curso pelo MEC, enfim, várias coisas vão mudando, principalmente a questão de mercado. E aí as tendências. E nós tínhamos que fazer algumas mudanças nessa época. Nessa época já existia uma exigência muito grande das especializações, ou seja, as escolas agrotécnicas principalmente, as universidades já contratavam em cima das especializações, [...] enfim, então houve uma necessidade de mudança no curso [...]. E a gente fez uma mudança curricular baseada nessas mudanças, [...] então muitos alunos [...] partiam daqui, da Universidade Rural para fazer especializações, Mestrado nas Universidades Federais no Brasil todo, nós temos profissionais até em outras instituições, até mesmo na pesquisa enfim, foi realmente um período muito bom, um período muito fértil (Professor (H) coordenador atuante no período de 2006 a 2008).

É importante compreendermos que assim como o Curso de LICA vivenciou mudanças curriculares por questões legais, a Universidade como um todo enfrentou inúmeras transformações em diversas áreas do saber acadêmico. O fim do vestibular isolado, o término do contrato com o MEC, as transformações curriculares, as exigências por especializações são particularidades que abrangem todos os processos formativos. O vestibular isolado para a LICA acabou, mas a UFRRJ continuou promovendo o vestibular para todos os cursos no interior da Escolas Agrotécnicas de todo o Brasil por um longo período de tempo.

[...] o que eu posso dizer [...] é que a Rural e as Agrotécnicas tinham muita união. Então as próprias Agrotécnicas tinham interesse em manter o vestibular com a Universidade em sua escola, em sua cidade, dado o poder político, isso era poder social nessas localidades. Então durante os anos 90 até os anos 2000 a Rural continuou mandando professores aplicar a prova do seu vestibular nas Escolas Agrotécnicas [...] Ainda assim a Licenciatura em Ciências Agrícolas conseguia trazer e atrair muitos alunos, que vieram para fazer o curso aqui tendo essa identificação vocacional seja com o interior do Brasil, seja com a sua profissão nas ciências agrárias. Tinham o conhecimento do que é ser professor numa instituição de ensino agrícola. E que muitos vinham com essa característica: “eu quero voltar para a minha escola e ser professor da escola que eu estudei” então isso trazia uma

identidade, uma identificação muito forte com esse alunado das ciências agrícolas [...]. (Professor (I) coordenador em exercício no ano de 2022).

Sobre o vestibular isolado para LICA e Economia Doméstica, vale destacar que, ainda na década de 1990, este foi estendido aos demais cursos oferecidos na Instituição. Foi um período no qual era oferecido o vestibular para ingresso na UFRRJ tanto na sede (Seropédica), como em Escolas Agrotécnicas Federais. Porém, as mudanças promovidas pelos governos de Lula da Silva mexeram consideravelmente com os Cursos de Licenciatura em geral e com a LICA em particular. Não somente devido à Lei da Reforma da Educação Profissional, já destacada neste texto, mas também com a instituição do Sistema de Seleção Unificada (SISU), pela Portaria Normativa MEC nº 2, de 02 de janeiro de 2010. Isso significa que todas as instituições de educação superior participavam agora do mesmo vestibular. Com isso, o perfil dos alunos da LICA mudou consideravelmente.

Um dos antigos coordenadores mencionou o momento em que a UFRRJ deixou de aplicar seu vestibular isolado e passou a integrar o SISU, destacando suas consequências no Curso da LICA.

[...] eu vou destacar aqui que a nossa Universidade, a Universidade Rural assim que o governo federal apresentou o sistema unificado para ingresso nas instituições [...] públicas, nós da Universidade Rural, naquele momento eu era coordenador, eu lembro que como coordenador eu estava tendo assento no CEPE representando a área de conhecimento das ciências agrárias e [...] essa discussão foi bastante longa, mas felizmente nós optamos por entrar no processo SISU integralmente e o vestibular deixou de existir [...] na seleção passou a ser usado a nota do ENEM²⁶ dentro do processo SISU. Então assim que eu assumi houve essa modificação do ingresso, e aí [...] logicamente que essa modificação de ingresso, traz também um perfil de estudante diferente para a Universidade, quando a gente já não está mais restrito àquela chegada dos estudantes que tinham as suas origens nas Escolas Agrotécnicas ou mesmo depois nos Institutos Federais, [...]. Isso é algo que trouxe para a Universidade Rural ao longo da sua história em mais de cem anos, um perfil de estudante muito diversificado [...]. Mas aí eu trago a questão dessa coordenação de 2009 - 2014, que é a questão do próprio ingresso do estudante com perfil diferenciado, com o uso da prova do ENEM e a aplicação do SISU, [...] (Professor (J) coordenador atuante no período de 2008 a 2015).

Nessa nova reconfiguração discente, a Universidade Rural passou a atrair os alunos através da adesão ao ENEM/SISU tornando-se de maneira geral, uma via de entrada mais

²⁶ ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio é uma prova de admissão à educação superior realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação do Brasil.

fácil do que aquela promovida pelo vestibular isolado. Os alunos que ingressavam no Curso da LICA, não se enquadravam mais nas antigas características que detinham, de uma forte identidade agrária. Assim como outros pesquisadores, entendemos também que o perfil estudantil se modificou, e passou a apresentar uma tendência mais urbana, sem vínculo com origens advindas das antigas EAFS, o que reforçou a necessidade de reformulações no Curso.

Analisando o novo perfil do estudante da LICA, um dos professores presentes ao evento e selecionados para amostra nesta pesquisa, assim se manifestou:

[...] hoje a maioria está vindo do Rio de Janeiro, raramente vem alguém de fora do Rio de Janeiro, raramente vem alguém de antiga Escola Agrotécnica, então esse ciclo de palestras está sendo um divisor de águas justamente para a gente trabalhar essa (re)identificação do aluno para conhecer as possibilidades dele, em termos de carreira. [...] (Professor (I) coordenador do Curso em exercício no ano de 2022).

Tomando como referência o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Decreto 6.096/2007, já analisado nesta Dissertação (BRASIL, 2007), o atual coordenador do Curso da LICA fez a seguinte observação:

[...] essa posição agrária hoje, [...] está muito mais enfraquecida numa Universidade que expandiu depois do REUNI para todas as áreas de conhecimento e as Ciências Agrárias continuaram meio que paradas no tempo. Tanto que foi a área que criou menos cursos do REUNI pra cá. Agronomia só criou o curso de Geografia lá na Geologia, no Departamento de Geologia. E hoje até já se equipararam como um Instituto de Geografia e Geologia separado da Agronomia, isso foi recente. Uma mudança administrativa recente. A Zootecnia não criou nada ficou só com o seu curso e tem uma área gigante, enorme. A Veterinária permanece, a Veterinária meio que sempre um “ponto fora da curva” porque como é um Curso de Medicina ela atrai um outro tipo de público que é meio, vamos dizer assim, não é bem o público-alvo de todos os outros cursos das Ciências Agrárias. Tanto é que é um corpo discente muito mais sócio-economicamente superior do que os demais na média. Isso a gente sabe disso desde os primeiros relatórios sobre os discentes dos anos 90 que a gente via nas avaliações (Professor (I) coordenador do Curso em exercício no ano de 2022) (grifo nosso).

Conforme já havíamos mencionado em capítulo anterior, o REUNI não mudou só o perfil dos alunos das Ciências Agrárias. Ele mudou o perfil da UFRRJ como um todo, pois a expansão maior ocorreu no campo das Ciências Humanas e Sociais. Com o REUNI a Universidade perdeu sua hegemonia agrária. O Instituto de Educação, por exemplo, cresceu mais do que Instituto de Agronomia.

4.5 - Os Desafios da LICA

Na finalização da pesquisa de campo, buscamos agrupar das falas dos sujeitos envolvidos no estudo as reflexões, sugestões/indicações para o futuro da LICA no enfrentamento dos desafios da sobrevivência, nos diversos momentos de coleta de informações. Dividimos em dois grupos analíticos, conforme a ilustração abaixo.

QUADRO 12 - Desafios da LICA e Futuro no mercado de trabalho

Grupo	Tema	Quantidade de discursos analisados por grupo
I	Principais desafios da LICA - Ações de recomposição profissional após a reforma	Foram treze (13) reflexões selecionadas, dentre as quais destacamos as dez(10) mais relevantes para o estudo
II	O futuro possível no mercado de trabalho	Foram treze (18) reflexões selecionadas dentre as destacamos as oito (8) mais relevantes para o estudo

GRUPO I - PRINCIPAIS DESAFIOS DA LICA: AÇÕES DE RECOMPOSIÇÃO CURRICULAR PÓS-REFORMA

Neste grupo veremos algumas ações que redefiniram as atividades do Curso e sua posição diante dos impasses institucionais e das normatizações legislativa. A princípio destacamos dois discursos acadêmico-profissionais ocorridos nos eventos online e logo em seguida abordamos os relatos dos questionários aplicados.

a) Discurso Acadêmico-profissional do Professor-coordenador (H)

[...] eu quero colocar também que teve uma época aí que foi de 90, não me lembro, mais ou menos, em que a gente foi muito massacrado pelo MEC. Na época era até o Ministro Paulo Renato, [...]a gente tinha um amparo na

legislação de que para lecionar precisava que tivesse uma licenciatura sim, precisava de um profissional que entendesse realmente de pedagogia. E não podia simplesmente um engenheiro civil apresentar seu currículo e chegar lá para lecionar.[...] Ele [o Ministro] fez o possível para arrebentar com as licenciaturas [...]Ocorreram] muitos concursos para as escolas agrotécnicas sem exigir um professor que tivesse [...] área pedagógica, [...] mas eu acho que isso não intimidou muito a nós, [...] **porque nossos alunos partiam para o Mestrado, para o Doutorado e eles concorriam, e muitos deles hoje que são professores, mestres e doutores [...] nesses IFS [...].** Eles concorreram com agrônomos, zootecnistas [...] Eu aprendi que é a nossa garra que é o necessário, [...] não devemos ter medo de nada, [...] Então nessa época **aí houve uma mudança muito grande, e depois nós partimos para uma mudança curricular, e havia as especializações em agricultura [...]. Hoje o curso já está exigindo outra mudança** uma coisa é a parte técnica e outra coisa é como essa parte técnica é conduzida e nós temos realidades diferentes, identidades regionais diferentes [...] uma diversidade cultural imensa [...] **aí nós fizemos a implantação, a criação do projeto político pedagógico, já era exigência do MEC e realmente ficou muito bom** (Professor (H) coordenador atuante no período de 2006 a 2008).

O professor (H) coordenador atuante no período de 2006 a 2008, frisa os embates que o Curso vivenciou na década de 1990, um momento difícil com a desvalorização das licenciaturas. Essa situação nos traz à lembrança a afirmação de Linhares (2002 p.114) ao sinalizar que: “No Brasil, os movimentos de professores estão em estado de alerta com as profundas alterações que vêm sendo impostas, tendendo a reduzir a formação de professores [...]”. A questão que trazemos como fundamental nesse cenário foi o enfrentamento dos desafios impostos pelo governo vigente naquele momento. Enfrentar os desafios é o primeiro passo para superá-los.

b) Discurso Acadêmico-profissional do Professor-coordenador (J)

[...] o Curso viveu dois grandes desafios. **Um desafio muito grande foi a implementação da Deliberação 138²⁷ do CEPE que norteava toda a formação de professores** e foi com a implementação dessa Deliberação que surgiu a questão, por exemplo, dos NEPES, dos estágios já colocados em quatro períodos diferentes, a partir do quinto período do curso, [...] a implementação da monografia I [...] e II [...], e o estágio supervisionado que foi muito bom ter dividido o estágio em quatro momentos diferentes e não só naquele momento do final do Curso. A implementação dos núcleos de ensino, pesquisa e extensão. A implementação dos Seminários de Educação e Sociedade que promoveu [...] essa atividade acadêmica, promoveu para o curso diversos eventos. [...] era um esforço muito grande [...] para toda semana a gente ter uma temática sendo apresentada ali. Então trabalhei em um momento em que nós tivemos esse desafio porque a reforma curricular,

²⁷ Para se aprofundar na consulta da Deliberação 138/2008 – UFRRJ acesse:

reforma de PPC e mudança de matriz curricular gera para a coordenação de curso uma grande demanda [...] que reverbera seguramente no Diretório Acadêmico, no Colegiado de Curso e no seu Núcleo Estruturante. [...] **E aí nós fizemos com muito sucesso a implementação da 138, eu não tenho medo nenhum de dizer que a formação de professores que é ofertada aqui pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro é uma formação de excelência** [...] porque nós tivemos muito cuidado em formular essa Deliberação que não é a que está mais em vigor, porque a partir de 2019 para 2020 nós tivemos é uma reformulação para atender uma Resolução do conselho Nacional de Educação, que é a 02/2015. e hoje nós temos logicamente que a 138 aqui na Universidade Rural foi importantíssima para nos guiar, nos orientar em tudo o que foi promovido agora, inclusive dentro da minha gestão ali como Pró-reitor de graduação[...] dessa Deliberação 02 que vem do Conselho da Educação. (Professor (J) coordenador do Curso atuante no período de 2008 a 2015).

O coordenador do Curso atuante no período de 2008 a 2015, aqui denominado de professor (J), estava se referindo à Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UFRRJ nº 138, de 11 de dezembro de 2008, que instituiu o Programa Institucional de Formação de Professores para Educação Básica da UFRRJ. De acordo com essa Resolução, os Projetos Político Pedagógicos de todos os Cursos de licenciatura da UFRRJ foram reestruturados. Passaram a contar com um núcleo de disciplinas de formação pedagógica comum a todas as Licenciaturas (300 h ou 330 h); um núcleo Pesquisa e Prática Pedagógica com o objetivo de articular teoria-prática e promover a formação para a pesquisa e a extensão, constituído de no mínimo, uma disciplina de prática pedagógica específica de 60 horas, Núcleos de Ensino, Pesquisa e Extensão (120 h), Monografia (120 h), Estágio Supervisionado (400 h) e por Atividades Acadêmicas Complementares (200 h), conforme delineado na Tabela 1 e ajustado pelo Colegiado do Curso (Resolução nº 138/2008), art. 3º).

A Deliberação²⁸ nº 140 do CEPE, de 12 de novembro de 2019, atualizou o Programa Institucional de Formação de Professores para Educação Básica da UFRRJ, de forma a atender a Resolução nº 2 de 2015 do Conselho nacional de Educação. A nova Deliberação do CEPE da UFRRJ passou a vigorar a partir do primeiro período letivo de 2020. No seu art. 3º consta que o projeto pedagógico de cada curso passava a ser estruturado em 4 eixos formativos, totalizando a carga horária de 3.200 horas. Os eixos com as respectivas cargas horárias passaram a ser: Prática como Componente Curricular (400 h); Estágio Curricular Supervisionado (400h); Formação Geral das Áreas Específicas e pedagógicas (2.200 h); Atividades Teórico-práticas de Aprofundamento (200 h).

²⁸ Para maiores informações acesse: <https://portal.ufrj.br/wp-content/uploads/2021/09/delib-cepe-140-2019.pdf>

Dando continuidade à sua explanação, o Professor-coordenador (J) falou com entusiasmo das reformulações incorporadas ao Curso da LICA.

E tivemos ainda dentro do meu mandato, já no penúltimo ano uma visita in loco do NEPE para fazer a avaliação do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, [...] **então nós tivemos essa avaliação em três dias e nós tivemos muito sucesso porque [...] a contribuição de todos e todas envolvidos foi muito grande [...].** Eu lembro de uma observação que a comissão fez pra mim depois que já tinha terminado a avaliação [...] **Eles falaram que ficaram com uma impressão melhor possível.** [...] eu gostaria de dizer que tenho muito orgulho [...] de ter sido coordenador do Curso de LICA [...]–Eu acho que é de conhecimento de todos que no final da nossa avaliação nós tivemos a nota quatro, a nota máxima é cinco, eu considero quatro, uma nota excelente. Quando a gente olha para as questões de infraestrutura a gente sabe da dificuldade que a Universidade tem para manter a infraestrutura com os ataques que a gente vem sofrendo ao longo dos anos, em relação a manutenção dos serviços públicos de um modo geral. (Professor (J) coordenador do Curso atuante no período de 2008 a 2015) (grifo nosso).

Vale ressaltar que as mudanças foram feitas em todas as licenciaturas, dando uma unidade à formação de professores da UFRRJ. A Resolução nº 138/2008 pavimentou o caminho da unidade, e a Deliberação nº 140/2019 reestruturou e ajudou a consolidar.

Buscando entender melhor o processo formativo do Curso de LICA, englobando um leque maior de fatos vividos no interior da Instituição, apresentamos outras variáveis que ativaram enfrentamentos ocorridos. Tomamos como diretrizes de análise as perguntas de números seis (6) e dez (10) enviadas aos participantes por e-mail.

Análise do Questionário: Quais são os principais desafios que a LICA vem enfrentando nos últimos anos?

c) Discurso Acadêmico-profissional da Professora (A)

De forma cíclica, o curso apresenta ao longo de sua história, períodos em que há uma dificuldade notória no preenchimento das vagas oferecidas anualmente, bem como uma evasão significativa no decorrer do curso, sobretudo após os 4 primeiros períodos letivos. Isso ficou mais forte a partir da extinção da disciplina de Técnicas Agrícolas no ensino fundamental e, no Rio de Janeiro, em especial, pelo sucateamento e esfacelamento do ensino agrícola da rede estadual (Professora-entrevistada (A)).

A Professora (A) toca dois fatos importantes que vem ocasionando dificuldades no preenchimento das vagas: a) a extinção da disciplina de práticas agrícolas do ensino

fundamental que era oferecida nas escolas técnicas federais e estaduais; b) o desmonte do ensino agrícola na Rede Estadual da FAETEC.

O Curso de LICA, apresentou uma queda no interesse por parte dos estudantes, não podemos deixar de recordar que a política pública educacional redirecionou o ingresso estudantil para o ENEM, onde os estudantes competem por vagas oferecidas por todas as instituições, ocasionando o fim do vestibular isolado. Não somente o Curso, mas também a Universidade Rural perdeu muito do seu perfil diferenciado de ingressantes.

d) Discurso Acadêmico-profissional da Professora (B)

Acredito que o principal desafio que a LICA enfrenta é a desvalorização do curso e da área de humanas. Muitos estudantes entram no curso para fazer uma ponte e mudar de curso. Os que permanecem, poucos ficam na área de humanas. Se o estudante buscasse entender a LICA, não mudaria de curso. Pois, é um curso completo e que faz ligação com várias áreas do conhecimento. Mas temos excelentes profissionais atuando pelo Brasil nas diversas instituições de ensino, pesquisa e extensão (Professora-entrevistada (B)).

A professora-entrevistada (B) chama a atenção para o processo de desvalorização do Curso. De curso altamente disputado até a década de 1990, passa a ser visto por muitos como um “curso-trampolim”, ou seja, como um dos cursos mais fáceis de ingressar em uma Universidade Federal. Isso acontece porque os alunos podem pedir transferência de curso e, no caso da LICA, não precisam nem sequer permanecer na área de Humanidades, podem se transferir para cursos da área agrária. Muitos consideram que é mais fácil entrar na LICA e pedir transferência do que tentar o ingresso direto em curso da área agrônômica. Isso acaba ocasionando um problema sério para a LICA que vê seus cursos serem esvaziados a cada semestre.

O discurso acima revela as relações de poder e dominação que permeiam as políticas acadêmicas. Essa realidade de desvalorização do Curso está diretamente entrelaçada ao movimento mais amplo ocorrido na própria Instituição. Quando Silveira (2011) demonstra que a Universidade Rural considerada uma Instituição de tradição rural teve seu perfil originário redirecionado a partir do momento que ocorreu a mudança ministerial para o Ministério da Educação, ela fornece pistas importantes para compreendermos o processo de desvalorização da LICA. A UFRRJ foi perdendo a sua identidade agrária, o que acabou

repercutindo na primeira licenciatura voltada para a área agrícola. Essa questão é fundamental de ser compreendida nesse processo de evasão.

Quanto ao aspecto da área de Humanas sabemos que essa depreciação com as licenciaturas é estrutural, ocasionada por baixas remunerações, precarização do trabalho docente, sobrecarga de trabalho, dentre outros fatores que tornam pouco atraente a área e a carreira docente.

e) Discurso Acadêmico-profissional da Professora (C)

“A primeira é a evasão. A segunda é a inserção no mercado de trabalho. A terceira é a lenta aproximação com a discussão sobre construção do conhecimento agroecológico (Professora-entrevistada (C))”.

Para a professora acima, os três principais desafios recaem sobre a evasão dos alunos no Curso e a pouca possibilidade de atuação do profissional na área de trabalho voltado para a docência, e a falta de discussão da LICA com outros cursos sobre a construção conjunta do conhecimento agroecológico. Vimos que até entre os cursos de licenciatura da mesma área falta diálogo, propiciando a abertura de licenciaturas diversas que disputam o mesmo espaço de trabalho. Falta um diálogo que facilite a união. Esse diálogo precisa estar pautado na construção do conhecimento agroecológico.

f) Discurso Acadêmico-profissional do Professor (D)

A entrada do SISU/ENEM, desvirtuou as escolhas profissionais dos jovens, que hoje querem apenas encaixar seus pontos em qualquer curso de qualquer universidade. Antes, a escolha da profissão vinha primeiro, e logo em seguida a escolha da universidade. O processo ficou administrativamente bem resolvido e muito mecânico e frio. Com isso, muitos cursos assistem uma entrada massiva de alunos, que não se identificam com eles, e logo se transferem, ou desistem do curso. Cursos, como a LICA que historicamente tem baixa nota de corte, se transformam na porta de entrada de oportunistas que não conseguem disputar as vagas em cursos que realmente querem. Porém, a universidade não quer discutir ou enfrentar esse problema, pois resolveu sua questão de preenchimento de vagas na entrada, e com isso garante seu orçamento. Os cursos que se virem com a alta evasão. Como a LICA tem isso desde sempre, ela enfrenta isso de forma aberta e sem escamotear, mas quando o coordenador do curso de agronomia confessa que entre o primeiro e o segundo período perde 40% dos seus alunos que entraram, isso demonstra que o efeito SISU/ENEM atinge a todos. E outros cursos começaram a sofrer fortes evasões, Zootecnia, Matemática, etc. Mas a administração Superior prefere não olhar ou divulgar essas coisas (professor-entrevistado D).

Mais um professor-entrevistado menciona os problemas acarretados pelo SISU/ENEM em uma universidade pequena como a UFRRJ, principalmente (mas não somente) nos seus cursos tradicionais agrários. No imaginário de grande número de candidatos, o mais importante é ingressar em uma universidade federal, não importa em que curso. Uma vez lá dentro, se não gostar do curso, troca! Conforme os entrevistados pontuaram, o Curso da LICA passou a enfrentar uma queda de interesse diante do novo perfil do alunado a partir do ENEM/SISU. Monrez (2014), em pesquisa sobre a LICA, assim se pronunciou:

O índice de evasão em LICA sempre foi alvo de debate. Entretanto, os entrevistados consideraram o índice normal, pois há uma unanimidade na afirmação que o índice de evasão está alto em todos os cursos da UFRRJ ligados à área de licenciatura. Acredito que a evasão, em geral, está ligada à busca do estudante por profissões que o valorizem mais e proporcionem a ele um status dentro da sociedade. O professor, hoje, é pouco valorizado e visto por alguns como um profissional que não conseguiu êxito em outras carreiras (MONREZ, 2014, p.70).

Uma das limitações deste estudo é que não nos debruçamos sobre os índices de evasão da LICA, pois, compreendemos, que para fazê-lo, teríamos que compará-lo com os índices de evasão das demais licenciaturas, apresentando uma análise comparativa. Concordamos que o problema da evasão não ocorre somente na LICA e, sim, nas licenciaturas como um todo. Ele é decorrente do desprestígio da profissão docente, ocasionado por políticas públicas que não têm valorizado o trabalho docente como uma atividade essencial para o desenvolvimento da nação. Nesse sentido, se tivéssemos analisado somente o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, não disporíamos de parâmetros comparativos de análise. Sugerimos que o estudo dos índices de evasão seja abordado em pesquisas futuras que envolva a temática das licenciaturas como um todo.

A comparação com as demais licenciaturas também dá uma nova nuance à questão da dificuldade dos alunos da LICA de ingressarem como professores dos Institutos Federais depois que as Escolas Agrotécnicas foram a eles incorporadas. Está certo que existe a especificidade da área agrícola nas Escolas Agrotécnicas, mas a dificuldade de ingressar em um Instituto Federal a partir das exigências maiores de formação em pós-graduação, atingiu todas as licenciaturas. Todos os licenciados já concluíam os seus cursos com a proposta de pós-graduação logo em seguida à graduação. Houve uma época, logo que os IFs foram criados, com muitos novos campi inaugurados e a obrigatoriedade de cursos de licenciatura, que não havia pós-graduados para atender à demanda. Foi esse o tema da resposta do

professor (K), egresso da LICA e atualmente professor de um Instituto Federal, à pergunta que fizemos no Seminário on-line proposto pela LICA:

Pergunta: Eu gostaria que você falasse um pouco sobre essa questão, como aluno, como liqueiro da Universidade Rural, como que foi esse processo de ingressar no mercado de trabalho na sua época. Se desde o momento que você ingressou no Instituto Federal, você conseguiu visualizar alguns desafios para as novas demandas desse perfil profissional. O liqueiro hoje, ele tem essa facilidade de acessar uma vaga num concurso do Instituto Federal ou ele precisa está fazendo uma formação continuada?

Resposta: [...] Acredito que eu fui muito contemplado pelo momento histórico [...], de Lula, Dilma, que fizeram com que a gente tivesse a expansão da rede federal. [...] Então nesse momento de expansão da rede federal a gente tinha a oferta de muitos concursos. Eu me lembro que na época todo mês você tinha [...] opção de fazer o concurso em alguma instituição. Então eu acredito que nesta questão, Érica, que eu vivenciei a expansão da rede [...] a expansão de ofertas de muitas vagas pra Instituição [...] E com relação a formação como te falei eu não via dificuldade. Muitos editais tinham Licenciatura em Ciências Agrícolas ou Agrárias e aqueles que não tinham facilmente a APLICA conseguiu, ou as vezes até mesmo a coordenação do curso eu lembro que a gente já enviou [questionamentos] pra edital que rapidamente foi mudado. Então com relação a esse mercado de trabalho especificamente Érica, acho que a gente tem hoje um momento diferente porque não só para o Licenciado em Ciências Agrícolas como a inserção do profissional, do professor na rede federal ela está muito dificultada, [...]. (Professor K- egresso do Curso).

Pelo discurso do professor percebemos que houve um momento, um hiato, em que as contratações foram facilitadas por conta da abertura de muitas vagas para docentes e a falta de pós-graduados na área em número suficiente para suprir a demanda. Quando o quadro se inverteu, os muitos alunos da LICA ficaram sem a opção à qual estavam acostumados. No entanto, isso não aconteceu somente com os licenciados em Ciências Agrícolas, mas também com os demais, licenciados. Todos foram obrigados a pensar na pós-graduação (mestrado/doutorado) na sequência à graduação para garantir um espaço profissional.

No que diz respeito ao processo de reforma curricular, vale ressaltar que todas as licenciaturas foram reformuladas em conjunto na UFRRJ. Em relação à LICA, evidenciamos em nossas análises o processo que o Curso vem sofrendo nos últimos tempos para superar a proposta formativa tecnicista das escolas-fazenda. Principalmente com a última reforma dos cursos de Licenciatura da UFRRJ (Resolução 138/2008 e Deliberação 140/2019), já mencionada neste estudo, a LICA foi reformulada, juntamente com as demais licenciaturas, atendendo às Resoluções do Conselho Nacional de Educação. Nossas análises nos levaram a

concluir que houve um diferencial formativo positivo da LICA, em comparação com as diretrizes iniciais do Curso, proporcionado por diferentes reformas curriculares. Aos poucos, o tecnicismo presente nos currículos iniciais foi dando lugar a uma formação docente mais identificada com as propostas atuais.

No dia vinte e seis de março de dois mil e vinte um, tivemos o privilégio de assistir a aprovação da nova matriz curricular através do link da transmissão externa do CEPE ([HTTPS://video.rnp.br/portal/transmission?idltem=105755](https://video.rnp.br/portal/transmission?idltem=105755)), disponibilizado pela gestão vigente. Ao longo da transmissão, ficou evidenciada a expectativa dos presentes de atrair novos estudantes e despertar maiores interesses pela área. O Professor (I), coordenador do Curso em exercício no ano de 2022 falou da importância da implementação das mudanças curriculares e que o Curso estava um pouco atrasado para colocá-las em prática, mas que ia trabalhar para compensar o tempo perdido. Na ocasião, ele também destacou a importância do estudo que estávamos desenvolvendo para esta Dissertação, que transcrevemos abaixo:

[...] E Érica tem sido um ganho bom nesse ano porque ela vem trazendo estas questões e coincidiu a chegada da Érica com a grande mudança curricular que estamos fazendo agora, implantando agora [...] nova matriz curricular [...] A gente fez uma mudança curricular lá no início do ano 2000 que era uma mudança contextualizada daquela época, e acabou. Depois ela deveria ter sido reformulada no início dos anos de 2010 e já teria mudado o contexto naquela época [...]. Então estamos um pouco atrasados com essa mudança, que agora que estamos implementando, [...]. (Professor (I) coordenador do Curso em exercício no ano de 2022).

Aqui o Coordenador estava se referindo à Deliberação²⁹ do CEPE nº 140, de novembro de 2019 que atualizou os Programas de Formação Docente da UFRRJ, já mencionada anteriormente. Depois da Deliberação do CEPE os Colegiados adequaram as mudanças a cada curso. As reformulações curriculares da LICA foram, então aprovadas pelo CEPE em 26 de março de 2021 e se encontram, atualmente, em vigor, dentro dos limites impostos pela pandemia de COVID -19.

Vale sinalizar que, dentre as inovações, ressaltamos a organização dos Ciclos de Palestras que foram um sucesso e muito contribuiu para as análises dos dados expostos nesta pesquisa. Isso demonstra que, apesar das dificuldades e das ressignificações impostas pelas reformas, a LICA vem buscando ultrapassar as barreiras que lhe são impostas, de forma a preservar a qualidade do curso em consonância com os legados da sua história. Durante o

²⁹ UFRRJ. Deliberação nº 140, de 12 de novembro de 2019. UFRRJ.2019.Seropédica, RJ.

evento institucional que aprovou a nova matriz curricular, vários professores se pronunciaram, dentre os quais destacamos alguns trechos da fala do Professor (D) com intuito de tornar mais clara a mudança que foi aprovada.

g) Discurso acadêmico-profissional proferido pelo professor (D) na apresentação da nova matriz curricular

Então [...] o processo que deu origem a nova matriz do Curso, [...] que alterou a grade curricular do curso foi aprovado desde 2019 no colegiado de Curso, [...] nossa intenção era que ela fosse aprovada para ser implantado em 2020.I, [...] um atraso de 2 anos na implantação dessa nova matriz. [...] Ficou parado no CEPEA durante boa parte da Pandemia, [...] até que foi aprovado no CEPEA das ciências agrárias em 10 de Fevereiro de 2021. No dia 26 de Março o CEPE [...] da Universidade aprova a nova matriz, E que havia uma estrutura muito antiga dos anos 80 que se falava em ciclo básico e ciclo profissional. **O ciclo básico, os três primeiros períodos, serviriam para dar uma nivelada por conta do nível médio, mais fraco de uns [...].** E o ciclo profissional começava a partir do quarto período com as disciplinas mais profissionalizantes. **Só que isso atrasava muito a chegada do aluno que não conhecia, principalmente duas coisas fundamentais nas ciências agrícolas, não conheciam a agricultura ou não conheciam o Colégio Agrícola. Ou não vinham do Colégio Agrícola ou não vinham do interior do Brasil. Ou vinham do interior, sem a presença da agricultura ou da pecuária. Então esse atraso dele que continuava ali com física, química e matemática, como se fosse uma continuação do ensino médio, é atrapalhava muito do aluno para perceber aquilo que realmente se propunha essa nova profissão que ele estava entrando.**

Nós repensamos a carga horária de estágio [...] e criamos a atividade acadêmica Estágio Interdisciplinar de Vivência. [...]. A ideia é que vocês conheçam uma escola agrícola para quem nunca teve essa experiência. Conhecendo a escola agrícola você vai poder descobrir melhor o que faz um licenciado em ciências agrícolas num ambiente de trabalho real se relacionando com alunos reais e com atividades práticas reais [...]. Aliado à atualização da nova grade/matriz, existe ainda a possibilidade de experimentar a modalidade em alternância como curso sequencial. Esse é o outro processo que falei pra vocês que vai ser como uma nova modalidade do curso de ciências agrícolas que vai ser para o pós-formado. Para quem quiser reingressar passando mais um ano na Universidade fazendo o curso [...] em alternância, que é o curso sequencial. Teremos ainda atividades e eventos de encontros com os egressos do curso, [...] Ciclo de Palestras [...] que nós [...] vamos fazer agora já o terceiro Ciclo de Palestras nesse período e vamos comemorar os 60 anos que a gente completa em 2023. Então essas atividades se encontram para que vocês possam [...] ver, conhecer melhor o curso, o campo de trabalho, as atividades que os egressos fazem no ensino, na pesquisa e na extensão e assim por diante.

E também aqui acaba o formato das áreas de concentração, [...] então todos que estão entrando agora e quem migrar para a nova matriz, não terá uma área de concentração pra fazer, mas terá uma formação eclética, [...] com o melhor das três áreas de concentração porque elas foram fundidas

novamente na matriz, então todo mundo vai ter a formação em Zootecnia, todo mundo vai ter a formação em Agricultura e todo mundo vai ter a formação em Agroengenharia. [...] Agora ao invés de você se aprofundar só em uma, [...] você vai [...], se aprofundar nas três. Sem aumentar o número de períodos do curso, continuamos com oito períodos. [...] E quem tiver interesse na área de formação complementar em ciências naturais, nós vamos [oferecer] também, é um projeto para esse ano de montar um processo como curso sequencial que a gente já tá fazendo [...] em alternância, nós vamos fazer curso [...], propor um curso sequencial em ciências naturais [...] porque nesse formato vai ser mais fácil a emissão do diploma, do certificado de vocês com maior garantia de realmente conseguirmos a inserção no mercado de trabalho ou no campo de trabalho porque algumas Secretarias de Educação não estavam aceitando apenas declaração da Universidade pela formação de vocês, então é um novo caminho que está chegando agora nesse ano e que vai pegar todo mundo que ainda que não formou [...] que vai poder fazer em seis meses a formação em ciências naturais complementar as ciências agrárias. [...] Então nós reorganizamos os primeiros períodos para que entrassem o adiantamento de algumas e as novas disciplinas que a gente propôs (fala apresentada na aprovação da nova matriz pelo professor D)(grifo nosso).

A fala emocionada do Professor (D) permitiu uma melhor compreensão das mudanças. Pudemos perceber a proposta inovadora da recomposição curricular e a preocupação de garantir maiores possibilidades de emprego e renda para os estudantes.

Outro importante fato, se refere a ação do Colegiado ter tido o cuidado de pensar na questão da ausência da identidade agrícola, face ao novo perfil do alunado que ingressa na LICA via ENEM. A grade curricular passou a ser organizada de forma a complementar a falta de conhecimentos e da identificação agrária, indispensáveis à compreensão dos verdadeiros objetivos do curso, que possibilita a real inserção dos estudantes na temática.

GRUPO II - O FUTURO NO MERCADO DE TRABALHO

Nesta parte da pesquisa, buscamos indagar aos professores como visualizam o futuro da LICA. Abaixo seguem parte dos discursos acadêmico-profissionais dos docentes selecionados da amostra.

a) Discurso Acadêmico-profissional da Professora (B)

O futuro da LICA, para mim, está tão comprometido quanto o futuro da educação. Principalmente, a formação de professores. Porém, enquanto existirem cursos na área agrícola, a licenciatura em Ciências Agrícolas tem a garantia de um futuro. Mesmo compreendendo que existem outras instituições, tanto de pesquisa quanto de extensão que são locais, nos quais os licenciados em Ciências Agrícolas também estão inseridos. Vejo, uma

alteração curricular no sentido da agroecologia como um futuro promissor para a Licenciatura em Ciências Agrícolas (Professora-entrevistada B).

No campo educacional sabemos que a problemática da formação de professores está submersa num cenário contraditório que abrange todas as áreas, que envolve: sucateamento, desvalorização, descaso por parte do Estado, e algumas políticas educacionais equivocadas. Quando a professora entrevistada fala em Agroecologia, está se referindo, em especial, à agricultura sustentável. A agroecologia foca em técnicas ecológicas de cultivo com sustentabilidade social, incorporando opções alternativas de energia. Ela está muito presente na nova concepção curricular aprovada pelo CEPE da UFRRJ.

Na proposta de implantação da nova grade curricular, observamos essa preocupação de repensar e melhorar o papel social do Curso. O carro-chefe desse profissional seria os espaços de trabalho na área agrícola, que recaem sobre a importância da disciplina da agroecologia.

Desde o ano de 2009, a partir do documento que normatizou os impactos das novas orientações para o planejamento do ensino agrário, intitulado: (Re) significação do Ensino Agrícola da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: “Contribuição à Construção de Políticas da Rede Federal [...] Vinculada ao MEC/SETEC novas ações foram destinadas a provocar um repensar sobre o ensino agrícola da rede federal (2009, p.38)”.

[...] Criar cursos específicos na área de Agroecologia (Técnico; Tecnológico; Licenciatura, Bacharelado e de pós-graduação) e promover parcerias entre MEC (SETEC-SESU) e conselhos profissionais visando aos processos de reconhecimento, para o exercício profissional e atuar junto aos diversos órgãos governamentais (federais, estaduais e municipais), no sentido de que incluam em seus editais de concursos públicos a área da Agroecologia, atendendo assim as demandas da sociedade; Promover e difundir a Agroecologia através da fomentação de pesquisa, extensão e criação de unidades referenciais de produção na instituição, nos territórios e nas comunidades locais.

Dessa forma a agroecologia vem liderando a responsabilidade dos novos rumos nas Ciências Agrícolas. Acreditamos na sua inserção nessa nova organização e estimamos que sejam estímulos para conquistar o interesse dos estudantes e propiciar a evolução da LICA.

b) Discurso Acadêmico-profissional da Professora (C)

Eu vejo muita potência! A pandemia acentua uma realidade que se anunciava para a necessidade de atividades formativas na educação básica para além da sala de aula formal. Todavia, considero fundamental a

pactuação interna da universidade para uma formação dos licenciados mais envolvida com novas epistemologias, epistemologias mais comprometidas com os saberes dos povos da terra, das comunidades de produção agrícola e para isso, precisamos de investimento nos estágios de vivência e rompimento com a tradição do atraso (produção do agronegócio, comprometida apenas com as *commodities*) que envolve as ciências agrônômicas (Professora-entrevistada C).

Segundo a concepção da professora entrevistada, notamos essa potencialidade atrelada as práticas novas práticas curriculares, já ajustadas na aprovação da reforma em vigor.

c) Discurso Acadêmico Profissional do Professor-coordenador (I)

De acordo com o atual coordenador do Curso o estágio é um importante componente nesta mudança curricular:

Então, o estágio [...] uma semana o aluno da LICA vai passar na escola agrícola, seja lá no interior, seja aqui perto, seja no CTUR, acompanhando o professor de uma disciplina técnica qualquer, o professor que lida com hortas escolares, acompanhando o professor, fazendo observação, ajudando ele ali na prática, naquilo que ele souber, ou fazendo aquilo que o professor pedir para que vocês tenham noção do que seja essa atuação do profissional licenciado em ciências agrícolas. Um estágio de vivência mesmo, é um mergulho mesmo na vivência. [...] a licenciatura não perdeu nada com o fim das áreas de concentração. [...] só remodelou para que todo mundo saísse com a mesma qualidade de formação (Professor (I) coordenador do Curso em exercício no ano de 2022- palestrante da apresentação da nova matriz).

d) Discurso Acadêmico-profissional do Professor (D)

Firme, pois seu campo de trabalho continua forte e até em expansão. Precisamos é fortalecer os laços com os demais 18 cursos criados nos últimos anos e fazer eventos nacionais. Já estou montando um grupo de coordenadores para discutirmos isso em 2021 ainda (Professor-entrevistado D).

O professor (D) se refere a todos os cursos de licenciatura da área agrária, aos quais já nos referimos anteriormente (Ciências Agrícolas, Ciências Agrárias e Meio Ambiente). Defende a união por interesses comuns das licenciaturas como uma forma de ampliar a formação docente na área.

Ao serem questionados se existe alguma ação que a UFRRJ deveria implementar para fortalecer a LICA no interior da Instituição, de forma a garantir o futuro da LICA, coletamos as seguintes opiniões:

e) Discurso Acadêmico-profissional da Professora (A)

Entendo que tal qual para a LICA, o conjunto das Licenciaturas da Universidade deve ter um olhar mais cuidadoso por parte dos dirigentes, em todos os níveis da instituição, bem como pelos próprios docentes, uma vez que nem todos possuem formação em Licenciatura o que, muitas vezes, produz um olhar enviesado e depreciativo. Penso que a promoção de eventos formativos capazes de agregar esses docentes, na perspectiva de um melhor entendimento do significado da formação de professores, é urgente e essencial. Em especial para a LICA penso que deve ser estimulado um debate mais efetivo, que abarque a comunidade do curso e as pró-reitorias acadêmicas, ouvindo estudantes atuais e egressos, pode mobilizar uma construção de propostas mais inovadoras e capazes de alavancar o curso (Professora-entrevistada A).

A proposta acima já vem sendo desenvolvida pela UFRRJ, que aprovou uma reformulação para todas as licenciaturas da Universidade, visando um direcionamento único. A partir da proposta geral, os cursos se debruçaram sobre as suas especificidades.

f) Discurso Acadêmico-profissional da Professora (B)

“Acredito que divulgar o curso nas instituições de ensino é uma das ações. Também acredito que junto com o curso, lutar pelo lugar dos licenciados em Ciências Agrícolas em editais de concursos. (Professora-entrevistada B).”

A divulgação dos cursos da UFRRJ não somente em *site* específico, mas também, de forma mais direta, nas escolas de ensino médio do Estado do Rio de Janeiro, seria uma medida, a nosso ver, muito acertada, já que muitos candidatos não têm ideia das opções oferecidas pela Instituição. Conhecer melhor cada curso, em especial para este estudo o da LICA, e suas possibilidades de trabalho na área poderia ampliar a procura. A luta para inclusão nos editais de concursos já vem sendo feita, com êxito, pela Associação dos Profissionais Licenciados em Ciências Agrícolas/ Agrárias (APLICA), entidade máxima de representação profissional.

g) Discurso Acadêmico-profissional da Professora (C)

[...] Rever a entrada apenas pelo ENEM (poderia se pensar em aproximação com os IFs e escolas técnicas vinculadas às secretarias [estaduais] de educação, com vestibulares ou parte do processo seletivo interiorizado. Estágios curriculares de vivência, não só de imersão nas escolas de educação profissional, mas também em comunidades. De alguma maneira, ambas as questões já vêm sendo discutidas tanto no NDE, como no colegiado do curso. Penso que a mais difícil seja a do ingresso no curso (Professora-entrevistada C).

A professora apresenta duas sugestões. A primeira, que ela mesma considera mais difícil é um retorno ao passado, quando havia vestibular isolado da UFRRJ nas antigas Escolas Agrotécnicas. Agora ela propõe uma espécie de acordo da Universidade com os IFs para garantir um vestibular isolado para ingresso na LICA. Vale ressaltar que nem todos os IFs contam com cursos agrônômicos, somente aqueles que incorporaram Escolas Agrotécnicas em suas composições. Além disso, a equivalência dos IFs às universidades federais acrescentaram outras variáveis para ingresso de novos docentes, a fim de garantir a avaliação institucional mais elevada, conforme já destacado neste texto. Pelos motivos expostos, concordamos com a professora que esta é uma opção bem difícil de ser concretizada. Já os estágios curriculares de vivência são de mais fácil implementação e só dependem de convênios próprios e incorporação curricular.

No entanto, vale ressaltar que as críticas ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), que é o um sistema informatizado do Ministério da Educação, no qual as instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tem sido criticado por diversos autores. Dentre eles, destacamos Monrez (2014):

O SISU permite a entrada do estudante na Instituição, em geral, sem se preocupar em esclarecer os perfis de formação profissional em cada uma das áreas. Assim, o candidato pode fazer escolhas, algumas vezes, desvinculadas de sua identidade pessoal. Assim, nem sempre o curso escolhido atende às reais expectativas do estudante. Foi interessante notar, na investigação, que os entrevistados criticaram o Processo de Seleção do SISU, e o apontaram como um dos possíveis responsáveis pela evasão do ensino no curso, seja por meio da desistência, ou pelo processo de transferência interna. Entende-se o SISU como um processo que auxilia o estudante, dando mais oportunidade para que este ingresse em uma Instituição de Ensino Superior. Parece, em todo esse processo, não haver uma preocupação com o perfil profissional do estudante, pois, caso não consiga pontuação para um determinado curso, poderá ingressar em outro. Sem dúvida, o processo é de inclusão, mas por quanto tempo? O estudante que não se identifica com o curso, corre o risco de, mais tarde, evadir, prejudicando assim, sua autoestima, sua vida acadêmica e suas perspectivas profissionais. Interessante todos os entrevistados terem mencionado o SISU, talvez se possa pensar em direcionar essa inclusão de uma forma mais satisfatória para a Instituição e para o estudante, no sentido de minimizar a evasão e permitir um melhor aproveitamento acadêmico (MONREZ, 2014, p.68).

Conforme aponta Monrez (2014) o SISU e o ENEM são defendidos nacionalmente como uma forma de maior inclusão na Educação Superior, mas nem sempre o candidato é incluído em um curso adequado ao seu perfil. Os cursos que apresentam menores notas de corte sofrem com o ingresso de estudantes que não se identificam com a proposta pedagógica

e se evadem ou se transferem em pouco tempo, ocasionando os problemas já discutidos neste texto.

h) Discurso Acadêmico-profissional da Professor (D)

Aprovar e apoiar a ida dos alunos para seus estágios de vivência, onde trarão novos ares e desafios para sua própria formação na universidade além de fortalecer os laços entre as instituições. Para isso, uma bolsa de estágio vai servir fortemente, passagens e manutenção. Nas instituições, certamente eles ficarão nos alojamentos e comerão nos refeitórios e serão supervisionados por liqueiros aqui formados (Professor-entrevistado D).

As medidas propostas acima como alternativas já foram aprovadas no novo Currículo da LICA, no que se refere a criação dos estágios com uma formação mais eclética. A bolsa de estágio é uma ótima opção para viabilizar a proposta na prática. Resta saber de onde virão esses recursos, pois as universidades estão sofrendo sérios cortes financeiros. Estamos vivendo, nestes últimos anos, tempos difíceis para a educação brasileira. Desejamos que os recursos possam voltar às universidades para a instituição das bolsas de estágio.

CONCLUSÃO

Recontar a história da UFRRJ nas páginas desta dissertação nos permitiu entrelaçar os diferentes momentos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, com a institucionalização do seu primeiro Curso de formação docente. A relevância da temática deste estudo está associada ao legado da centenária trajetória da Instituição, considerando seus 100 anos de existência em vinte de outubro de dois mil e vinte (20/10/2020). Marcada inicialmente por uma forte tradição rural, buscamos entender nas trilhas formativas delineadas pelos velhos tempos desta Instituição, os passos identitários percorridos pela LICA e assim entender o presente e descortinar os panoramas futuros para a Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA).

Em nossas análises observamos que o cenário formativo foi ao longo do tempo redefinido pelas diretrizes emanadas das políticas educacionais. Na tentativa de buscar pistas e encontrar resultados para nossas inquietudes investigativas, o estudo nos motivou a compreender as influências da tradição agrária no processo de formação e qualificação do profissional de educação agrícola tomando como parâmetro o Curso de LICA.

Esta dissertação foi estruturada em quatro capítulos. No capítulo I, apresentamos uma síntese histórica da Instituição desde o momento de sua criação. A pesquisa relatou, com base principalmente nos estudos de Otranto (2009, 2010), como ocorreu a consolidação do vínculo rural-agrário da Instituição. Criada como Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, primeira instituição superior agrícola federal do país, vinculada ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC), apoiava sua força na sua base agrária. Tornou-se “escola padrão nacional” para os cursos de agronomia e veterinária. De 1910, ano de sua criação, até 1967 sua tradição rural foi se consolidando ao longo do tempo, amparada pelo Ministério da Agricultura ao qual se manteve vinculada durante todo esse tempo. Foi exatamente na década de 1960 que o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas foi criado, ou seja, na época de hegemonia da tradição rural. Dessa forma, a tradição rural foi parte constitutiva do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas.

A partir de 1967 com transferência da Instituição do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação, reforçada pela a implantação da Lei da Reforma Universitária em

1968, o enfoque agrário começou a perder força na UFRRJ. Ao descrevermos o Capítulo II, nomeado como: “Novos caminhos: a gradual desvinculação da tradição agrária”, destacamos o distanciamento gradativo da vocação rural decorrente da nova organização da Instituição, que foi obrigada a se adequar ao novo vínculo ministerial e às diretrizes da Reforma Universitária. Destacamos a Lei nº 5540 de 28 de novembro de 1968, que gerou uma profunda reformulação no Estatuto e Regimento Geral da Instituição na década de 1970.

Durante todo o período da ditadura empresarial-militar (1964/1985), a Universidade Rural se transformou na UFRRJ e sofreu muitas mudanças decorrentes das políticas públicas que entraram em vigor na época. Ao término da ditadura, ocorreram algumas ações que não afetaram muito essa profissionalização, mesmo com a promulgação da Constituição de 1988 pouca coisa mudou. No entanto, as discussões em torno de uma nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, homologada em 1996, foram gradativamente acarretando reformulações profundas no cotidiano da instituição.

No final do século XX e início do Século XXI, identificamos outros fatores que consolidaram a desvinculação da tradição agrária. As principais ações se pautaram numa reconfiguração do projeto educacional da época. Destacamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) com o incentivo às licenciaturas associada a uma nova Reforma da Educação Brasileira. Logo em seguida evidenciamos a política de criação de campus fora de sede, fomentado pelo Programa de Expansão do Sistema Público Federal no período dos anos 2000-2007. Os campi fora de sede (Nova Iguaçu e Três Rios) não oferecem cursos na área agrária. Dessa forma, os cursos dessa área ficaram restritos à sede (Seropédica). Com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI – implantado de 2007 até 2010 não evidenciamos a ampliação de cursos da área agrária e, sim, da área de Humanidades. A UFRRJ passou a ter, então, um contingente bem maior de alunos das áreas de Educação e Ciências Humanas e Sociais do que da área agrária. Isso significa que UFRRJ mudou mais radicalmente o seu perfil no início do século XXI, com a criação de novos campi e com o REUNI.

No capítulo III, nosso foco foi a construção da profissionalização agrícola no Brasil e as políticas públicas que delinearão essa trajetória. Nossa intenção foi compreender qual foi a concepção de educação que forjou a identificação desta categoria profissional desde os primeiros tempos da sua história. Observamos que os valores foram concebidos num viés

formativo calcado na educação técnica, restrita ao mercado de trabalho e marcada pela divisão de classes, com ênfase numa escolarização discriminatória. Neste estudo ao compreendermos as mudanças que regeram a educação técnica, nos preocupamos em destacar a importância do espaço de trabalho dos egressos do Curso de LICA, pois entendemos que os ditames das diferentes diretrizes políticas interferiam diretamente no Curso.

No Capítulo IV demos voz aos envolvidos no processo de formação dos licenciados em Educação Agrícola da UFRRJ trazendo as vivências de professores, coordenadores de curso, alunos atuais e ex-alunos. As vozes foram ouvidas em eventos ocorridos online dos quais tivemos a oportunidade de participar. Também foram registradas em questionários enviados aos sujeitos da amostra.

Com base nessa relevante contribuição, constatamos a consolidação da LICA sob a influência da tradição agrária; as ações de descontinuidade no processo de profissionalização da educação técnica agrícola; a perda de prestígio da LICA; as mudanças de perfil institucional e o desmanche das opções de atuação do mercado de trabalho.

As falas trouxeram o orgulho de pertencimento ao Curso, o saudosismo e a preocupação com o futuro. Conseguimos, através delas, apontar os impactos reais das políticas educacionais na identidade profissional agrícola, identificando a perda de prestígio da licenciatura, para ingresso no mercado de trabalho e a exigência cada vez maior de uma pós-graduação. Constatamos o enfraquecimento da identidade agrária nos estudantes do Curso, cujo alunado já tinha sido majoritariamente formado por egressos das Escolas Agrotécnicas Federais. Agora, com o ENEM e o SISU, o corpo discente do Curso é formado pela maioria de estudantes sem a identificação agrária que o caracterizava anteriormente. Isso vem trazendo a preocupante consequência da evasão e transferência de curso, reduzindo muito o número de alunos por turma e, conseqüentemente, o número de concluintes.

As análises das principais políticas públicas foram apontando as mudanças ocorridas ao longo tempo e suas conseqüências na Licenciatura em Educação Agrícola. As mais recentes que ocasionaram, e ainda estão ocasionando, dificuldades para os egressos da LICA no mercado do trabalho docente são: a) a exclusão de disciplina do ensino médio técnico direcionada para a educação agrícola; b) a extinção das Escolas Agrotécnicas Federais que

foram incorporadas à nova institucionalidade da rede federal de educação profissional, denominada de Instituto Federal de Educação, Ciência Tecnologia.

Ao final deste estudo, tivemos a oportunidade de acompanhar a aprovação do novo Currículo da LICA. Muito mais do que uma nova reforma curricular, ele traz a esperança de uma guinada para um futuro promissor. Isso pôde ser constatado pelas falas dos presentes na reunião do CEPE da UFRRJ que o aprovou. Na reunião aberta, que pudemos acompanhar, evidenciamos a emoção dos representantes da LICA, passando-nos a relevância das mudanças para o Curso.

Afinal, não podemos perder de vista a importância de aprender a lidar com a natureza para preservá-la e conseguir extrair dela o que é melhor para a nossa saúde sem depredá-la. Técnicas ecológicas de cultivo do solo com sustentabilidade social têm sido muito valorizadas pela sociedade no Brasil e no mundo. Nesse sentido a LICA pode ter um futuro promissor se apostar na concepção de educação agroecológica e para a preservação da vida e das espécies, pois estará mais atual que nunca! Pelo que pudemos perceber da vontade dos professores e vários coordenadores de curso acreditamos que esse futuro promissor pode estar chegando para a LICA!

REFERÊNCIAS

ADUR INFORMA. **Informativo da Associação dos docentes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. Seropédica, nº180, Jun. 2019. Acesso disponível em: <http://www.adur-rj.org.br/portal/wp-content/uploads/2019/06/ADUR-Infoma-180.pdf>. Visto em outubro de 2020.

ALGEBAILLE, Eveline Bertino. **Ciência e poesia na construção da narrativa**. In: LINHARES, Célia & NUNES, Clarice. Trajetórias de magistério: memórias e lutas pela reinvenção da escola pública. Rio de Janeiro, Quartet, 2000.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.606, de 29 de dezembro de 1906. Crea uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Agricultura, Industria e Commercio. **Diário Oficial da União**, p. 65, 3 jan. 1907.

_____. Decreto-Lei nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Crêa nas capitales dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artifices, para o ensino profissional primario e gratuito. **Diário Oficial da União**, p. 6975, 26 set. 1909.

_____. Decreto-Lei nº 8.319, de 20 de outubro de 1910. Crêa o Ensino Agronomico e aprova o respectivo regulamento. **Diário Oficial da União**, p. 9139, 2 nov. 1910.

_____. Decreto-Lei nº 12.012, de 29 de Março de 1916. Transfere as sédes da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinaria Escola Média ou Theorico-Pratica da Bahia e reúne em um só os dous mencionados estabelecimentos de ensino e a Escola de Agricultura anexa ao Posto Zootechnico Federal de Pinheiro, com a denominação de Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinaria. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 1916.

_____. Decreto nº 12.893, de 28 de Fevereiro de 1918. Autoriza o Ministro da Agricultura a crear patronatos agricolas, para educação de menores desvalidos, nos postos zootechnicos, fazendas-modelo de criação, nucleos coloniaes e outros estabelecimentos do Ministerio. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 5/3/1918, Página 2963 (Publicação Original).

_____. Decreto-Lei nº 14.120, de 29 de Março de 1920. Dá novo regulamento á Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinaria. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 6394, 8 abr. 1920.

_____. Decreto-Lei nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 5800, 15 abr. 1931.

_____. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931a. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. **Diário Oficial**- 1/5/1931, Página 6945 (Publicação Original).

_____. Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932. Lei Francisco Campos. Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário e dá outras providências. *Diário Oficial* - 9/4/1932, Página 6666 (Publicação Original).

_____. Decreto-Lei nº 23.196, de 12 de outubro de 1933. Regula o exercício da profissão agrônômica e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 19862, 16 out. 1933.

_____. Decreto-Lei nº 23.858, de 8 de Fevereiro de 1934. Cria a Escola Nacional de Veterinária, aprova o Respectivo Regulamento e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 3132, 15 fev. 1934.

_____. Decreto nº 24.115, de 12 de Abril de 1934a. Dispõe sobre a organização definitiva dos estabelecimentos de ensino elementar de agricultura, subordinados à Diretoria do Ensino Agrícola, do Departamento Nacional, da Produção Vegetal, e dá outras providências. *Diário Oficial da União* - Seção 1 - 19/4/1934, Página 7583 (Publicação Original).

_____. Lei nº 452, de 5 de julho de 1937. Organiza a Universidade do Brasil. *Diário Oficial da União*, Seção, 1 p. 14830, 10 jul. 1937.

_____. Decreto-Lei nº 6.155, de 30 de dezembro de 1943. Reorganiza o Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônômicas, do Ministério da Agricultura, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p.3, 3 jan. 1944.

_____. Decreto-Lei nº 16.787, de 11 de Outubro de 1944. Aprova o Regimento do Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônômicas, do Ministério da Agricultura. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 17692, 13 out. 1944a.

_____. Decreto nº 9.613, de 20 de Agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. *Diário Oficial da União* - Seção 1 - 23/8/1946, Página 12019 (Publicação Original).

_____. Lei nº 1.076, de 31 de Março de 1950. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências. *Diário Oficial da União*- Seção 1 - 12/4/1950, Página 5425 (Publicação Original).

_____. Lei nº 1.821, de 12 de Março de 1953. Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de graus médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. *Diário Oficial da União* - Seção 1 - 16/3/1953, Página 4505 (Publicação Original).

_____. Decreto nº 34.330, de 21 de Outubro de 1953. Regulamenta a Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953a. *Diário Oficial da União* - Seção 1 - 29/10/1953, Página 18360 (Publicação Original).

_____. Decreto-Lei nº 48.644, de 1º de Agosto de 1960. Altera os regimentos do C.N.E.P.A., do D.N.P.A. e do S.F. do Ministério da Agricultura, dando nova denominação e organização à Universidade Rural do C.N.E.P.A. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 10984, 3 Ago. 1960.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Seção, 1 p. 11429, 27 dez. 1961.

_____. Lei nº 9, de 11 de outubro de 1962. Reorganiza o Ministério da Agricultura e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção, 1 p. 10686, 12 out. 1962.

_____. Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos estudantes e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção, 1 p. 10169, 11 nov. 1964.

_____. Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 13416, 21 nov. 1966.

_____. Decreto-Lei nº 228, de 28 de fevereiro de 1967. Reformula a organização da representação estudantil e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 2422, 28 fev. 1967.

_____. Decreto-Lei nº 252, de 28 de fevereiro de 1967. Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 2443, 28 fev. 1967a.

_____. Decreto nº 60731, de 19 de maio de 1967b. Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/116000/decreto-60731-67>. Visto em 12 de nov.2021

_____. Decreto-Lei nº 63.492, de 29 de outubro de 1968. Aprova o Plano de Reestruturação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 9513, 31 out. 1968.

_____. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção, 1 p. 10369, 29 out. 1968a.

_____. Lei nº 5465, de 3 de julho de 1968. “Lei do Boi”. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 5537, 4 jul. 1968b.

_____. Decreto-Lei nº 477, de 26 de Fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 1706, 26 fev. 1969.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção, 1 p. 6377, 12 ago. 1971.

_____. 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*- Seção 1 - 10/7/1973, Página 6652 (Publicação Original).

_____. Decreto nº 83.935, em 4 de setembro de 1979. Altera a denominação dos estabelecimentos de ensino que indica. *Diário Oficial da União* - Seção 1 - 5/9/1979, Página 12890 (Publicação Original).

_____. Lei nº 7.423, de 17 de dezembro de 1985. Revoga a Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968, que "dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola", bem como sua legislação complementar. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 18540, 18 dez. 1985.

_____. Decreto nº 93.613, de 21 de Novembro de 1986. Extingue órgãos do Ministério da Educação, e dá outras providências. *Diário Oficial da União* - Seção 1 - 24/11/1986, Página 17574 (Publicação Original).

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. 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 - 18/4/1997, Página 7760 (Publicação Original).

_____. Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p.4, 7 dez. 1999.

_____. Decreto-Lei nº 3.860, de 9 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 2, 10 jul. 2001.

_____. 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, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. *Diário Oficial da União* - Seção 1 - 26/7/2004, Página 18 (Publicação Original).

_____. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção, 1 p. 3, 15 abr. 2004a.

_____. Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 2, 3 dez. 2004b.

_____. Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. *Diário Oficial da União*, Seção, 1 p.6, 31 dez. 2004c.

_____. Decreto-Lei nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 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. 1, 20 dez. 2005.

_____. Decreto nº 6.069, de 27 de março de 2007. Regulamenta a Gratificação de Desempenho de Atividades Especializadas e Técnicas de Informações e Avaliações Educacionais - GDIAE e a Gratificação de Desempenho de Atividades de Estudos, Pesquisas e Avaliações Educacionais - GDINEP de que trata o art. 62 da Lei nº 11.357, de 19 de outubro de 2006. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p.3, 28 mar. 2007.

_____. Decreto-Lei 6.095, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p.6, 25 abr. 2007a.

_____. Lei nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. *Diário Oficial da União*, Seção, 1 p. 7, 25 abr. 2007b.

_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica e dá outras providências. *Diário Oficial* [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Seção 1, p. 1, 30 dez. 2008.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*- Seção 1 - 17/2/2017, Página 1 (Publicação Original).

FALEIROS, Vicente de Paula. **Saber profissional e poder Institucional**. 11. ed. São Paulo:Cortez, 2015.

FERNANDES, Florestan. **Educação e Sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus Editora, 1966.

FRIGOTO, Gaudêncio; CIAVATA, Maria; RAMOS, Marize. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Novos fetiches mercantis da pseudo-teoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In: Andrade, Juarez de, Paiva, Lauriana G. de (orgs). **As**

políticas públicas para a educação no Brasil Contemporâneo. Limites e contradições. Juiz de Fora. Ed. UFJF, 2011.

GARCIA, Maria M. A; HYPOLITO, Álvaro M; VIEIRA, Jarbas S. **As identidades docentes como fabricação da docência.** Educação e Pesquisa, v. 31, n.1, p. 45-56. São Paulo, 2005.

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil: 1964/1985. Um estudo sobre a política educacional.** Tese (Doutorado pela Universidade Estadual de Campinas-Faculdade de Educação) UNICAMP, SP, 1990. Publicação Original-Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251894>. Visto em junho de 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

KLUGE, Luís Fernando. **Formação de profissionais para o mercado de trabalho: uma análise crítica da formação dos alunos do curso técnico em agropecuária do Colégio Agrícola de Camboriú.** Seropédica, Rio de Janeiro, 2008. Dissertação de mestrado. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. UFRRJ.

BOANAFINA, A.; OTRANTO, C. **Licenciatura para a educação profissional nos IFS - Perfil e contexto.** Anais no XXV Seminário Nacional da Rede Universitas-Br. Brasília/DF: Editora Universidade de Brasília, p.231-250, maio de 2017.

LINHARES, Célia. **De uma cultura de guerra para uma de paz e justiça social: movimentos instituintes em escolas públicas como processos de formação docente.** in: Formação de professores: uma crítica à razão e à política hegemônicas. Rio de Janeiro, 2002.

LINHARES, C.; NUNES, C. **Trajetórias de Magistério: Memórias e Lutas pela Reinvenção da Escola Pública.** Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

MAGALHÃES, Wallace Lucas. **A “lei do boi” como estratégia da burguesia rural: o caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (1968 - 1985).** Dissertação (Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em História), UFRRJ, Seropédica, RJ, 2015.

MANCEBO, D.; LÉDA, D. *REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente.* **Revista Educação e Realidade**, p.49-64, 2009.

MONTEIRO, Jorge de Jesus. **Caminhos da liberdade: uma perspectiva educacional do oriente - ocidente** in: Formação de professores uma crítica à razão e à política hegemônicas. p.161-181, 2002.

MORAES, Marco, Antônio. **A formação de licenciados em Ciências Agrícolas/agrárias: o conhecimento e suas conexões.** Santa Maria | v. 39 | n. 3 | p. 641-652 | set./dez. 2014 | educação ISSN: 0101-9031 <http://dx.doi.org/10.5902/1984644413683>

MORENZ, Rosemary F. **A trajetória dos estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ no período de 1997 a 2006.** Seropédica, Rio de Janeiro, 2014. Dissertação de mestrado. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. UFRRJ.

NERY, Marco Arlindo Amorim de Melo. *Os agrônomos e a construção das políticas para o ensino agrícola no início do século XX*. **Rev.bras.hist.educ.**, Maringá-PR, v. 17, n. 1(44). P.167-199, Janeiro/Março 2017.

OLIVEIRA, Ana Lúcia V. *E nasce a ADUR: um caso de luta*. In: **Revista Universidade Rural**, Série Ciências Humanas, volume 22, n.02, jul/dez., p. 157-175, 2000.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira. **A Licenciatura em Ciências Agrícolas: perfil e contextualização**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade), UFRRJ/CPDA, Seropédica, RJ, 1998.

OTRANTO, Celia Regina. **Educação Profissional Agrícola no Brasil: história e política**. Anais Eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de História da Educação. Paraíba, João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba, agosto de 2017. Disponível em: <https://celiaotranto.wixsite.com/ufrrj>.

_____. **Uma Viagem no Túnel do Tempo: a ditadura militar vista de dentro da universidade**. Rio de Janeiro, Seropédica: Edur, 2010.

_____. **A Autonomia Universitária no Brasil: dádiva legal ou construção coletiva?** Seropédica: Editora da UFRRJ, 2009.

_____. **Criação do Instituto de Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. In: I Encontro de História da Educação do Estado do Rio de Janeiro, 2007, Niterói. I Encontro de História da Educação do Estado do Rio de Janeiro: HP Comunicação Associados, 2007.

_____. **Os Cursos de Licenciatura da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: a busca de novos caminhos**. In: Souza, Donaldo B. e Ferreira, Rodolfo (orgs.). *Bacharel ou Professor? O Processo de Reestruturação dos Cursos de Formação de Professores no Rio de Janeiro*. RJ: Quartet, 2000, p. 145-156.

_____. *Desvendando a política de educação superior do governo Lula*. In: **Universidade e Sociedade**. Brasília, DF, Ano XVI, n. 38, jun.2006, p. 18-29

_____. *Do Ministério da Agricultura Indústria e Comércio ao Ministério da Educação e Cultura: a trajetória histórica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*. **Revista Educação**. Centro de Educação da UFSM. Santa Maria: Editora da UFSM, Vol 7, N. 2, p. 71-86, 2005.

_____. *O ensino superior agrônomo brasileiro no início do século XX e a importância da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária*. **Revista Agronomia**. Seropédica (RJ), n. 1, v. 38, 2004.

_____. **A política de educação superior agrônoma no início do Século XX: a criação da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária**. Trabalho apresentado na 26ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), 2003.

Disponível em: https://8f7f8908-0df0-4db1-8c34-1334e50f3fcf.filesusr.com/ugd/e8fd16_073f5e9ec5b24c6696a86dc89f4f66a9.pdf. Visto em maio de 2020.

PAMPLONA, Ronaldo M. **As relações entre o Estado e a Escola: Um estudo sobre o desenvolvimento da Educação Profissional de nível médio no Brasil**, Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

PAULA, Lucília Augusto Lino de. **O movimento estudantil na UFRuralRJ: memórias e exemplaridade**. Tese (Doutorado PUC-Rio) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação. RJ, 2004.

PINTO, Diogo de Souza. **Formação e Autobiografia nas Ciências Agrícolas: problematizando o conceito de identidades e profissionalização docente**. Monografia. Coordenação de Licenciatura em Ciências Agrícolas. UFRRJ, Seropédica, RJ, 2011.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: A organização escolar**. 18 ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

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

Resolução CNE de 2 de Julho de 2015. *Diário Oficial da União*, Brasília, Seção 1, p.8-12.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. **Pedagogia do mercado: neoliberalismo, trabalho e educação no século XXI**. Rio de Janeiro: Ed. IbisLibris, 2012.

SILVEIRA, Ana Lúcia da Costa. **A UFRRJ do tempo recente: relações entre a oferta de graduações e a sua vocação rural**. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade) UFRRJ/CPDA, Seropédica, RJ, 2011.

SOARES, Ana Maria Dantas. **Política educacional e configurações dos currículos formadores de técnicos em agropecuária, anos 90: regulação ou emancipação**. Tese. (Doutorado em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade). Universidade Federal Rural do Rio Janeiro, Seropédica/RJ, 2003.

SOBRAL, Francisco José Montório. *Retrospectiva Histórica do ensino agrícola no Brasil*. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, nº 2, p. 78-95, ano 2009.

SOUZA, Aline Nunes Ferreirinha. **Reformulação dos Estatutos e Regimentos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro no período de 1970-2011: o desafio de incorporar novas políticas educacionais**. Dissertação de Mestrado, UFRRJ/PPGEDUC, Seropédica, RJ, 2012.

SOUZA, José Carlos Moreira de. **A educação profissional agrícola na constituição do Instituto Federal Goiano**. Goiânia, UFG, 2014. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação.

TORRES, Rosa Maria. *Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial*. In: Tommasi, Livia de, Warde, Mirian Jorge, Haddad, Sérgio (orgs). **O banco mundial e as políticas educacionais**. 2ª Ed. Puc-SP: Editora Cortez, 1996.

UFRRJ. **Estatuto e Regimento Geral da UFRRJ**, 1975. Disponível em: <http://www.ufrj.br/soc/Dados/Regimento%20Geral%20UFRRJ%20Home%20Page.pdf>. Acesso em novembro de 2020.

UFRRJ. Conselho Universitário (CONSU). **Ata da reunião 8 de Junho**. Seropédica, 1962.

UFRRJ. Conselho Universitário (CONSU). **Ata da reunião 30 de Abril**. Seropédica, 1995.

UFRRJ. Conselho Universitário (CONSU). **Ata da reunião 30 de Abril**. Seropédica, 1998.

UFRRJ. **Deliberação nº 138, de 11 de dezembro de 2008**. UFRRJ. 2008. Seropédica, RJ.

UFRRJ. **Deliberação nº 140, de 12 de novembro de 2019**. UFRRJ. 2019. Seropédica, RJ.

UFRRJ. **Estatuto e Regimento Geral da UFRRJ**, 2012. Disponível em: http://www.ufrj.br/graduacao/plenaria_estatuto/docs/ESTATUTO_e_REGIMENTO.Pdf. Acesso em novembro de 2020.

UFRRJ. <https://portal.ufrj.br/ufrj-onze-decadas-de-transformacoes/>

UFRRJ. https://institucional.ufrj.br/ccs/files/2021/04/catalogo_2021_v2.2021.pdf

VERÍSSIMO, Maria Luiza Sussekind. **A construção da carreira acadêmica e das perspectivas profissionais no contexto do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ: um estudo etnográfico sobre as estratégias metacognitivas**. Dissertação. (Mestrado em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade). Universidade Federal Rural do Rio Janeiro, Seropédica/RJ, 2002.

VILLELA, Heloísa. **Memorial, memória e educação**. In: LINHARES, Célia & NUNES, Clarice. *Trajetórias de magistério: memórias e lutas pela reinvenção da escola pública*. Rio de Janeiro, Quartet, 2000.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. **Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e a reformas do ensino (1931-1961)**. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

PESQUISA DE CAMPO

ANEXO -A

Questionário.

1 -Qual o seu nome completo?

Ana Maria Dantas Soares.

2- Em qual Instituto e Departamento está lotado (a)?

Instituto de Educação - Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino.

3- Se estiver aposentado (a), indique a data da sua aposentadoria.

4- Por quanto tempo atua/atuou no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA), e quais atividades que desenvolve/desenvolveu no curso? (especifique os períodos de cada uma).

Atuo junto ao curso de Lic. em Ciências Agrícolas desde 1984, como docente. Orientei vários estudantes de Iniciação Científica - 1987 a 1997, em projeto de pesquisa; Orientei Monitorias de graduação, desde 1984; Coordenei, junto com a prof^a Lia Teixeira, Grupo de Trabalho para estudo e propostas de reformulações curriculares (1984-1985); Tive a participação de vários estudantes da LICA no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade - GEPEADS, desde a sua fundação em 2003 até os dias atuais; Orientei, desde 2005 e ainda oriento, bolsistas de Apoio Técnico Acadêmico; Orientei e ainda oriento, egressos da Licenciatura, em Programa de Mestrado; Participei de Defesas de Monografia de Graduação e de Dissertação de Mestrado de estudantes e egressos do curso; Participei com trabalhos elaborados e apresentados em Congressos e outros eventos acadêmicos, locais, nacionais e internacionais, juntamente com estudantes e egressos do curso.

5- O que sabe do histórico de criação do Curso e quais as suas referências desse histórico?

O Curso é oriundo da antiga Escola de Educação Técnica e foi criado em nível superior no ano de 1963, dada a necessidade de que a Universidade que passara para a chancela do Ministério de Educação, ter que oferecer cursos nas diferentes áreas de conhecimento e sobretudo oferecer cursos de Licenciatura. As Lic. em Ciências Agrícolas e Economia Doméstica surgem para dar respaldo à instituição. Os documentos institucionais e a história oral que conheci desde que cheguei à Universidade, em janeiro de 1978, me contaram a história das lutas para a implantação do curso e para a sua solidificação/aceitação pela comunidade universitária. Destaque-se que foi o primeiro curso do Brasil a oferecer uma Licenciatura na área agrária, permanecendo nesse pioneirismo durante bastante tempo e servindo de modelo para cursos que foram criados posteriormente em outras universidades.

6- Cite as principais mudanças pelas quais a LICA passou ao longo do tempo em que você atuou no Curso.

A primeira mudança da qual participei mais de perto foi motivada por estudos do grupo que coordenei, juntamente com a prof^a Lia Teixeira, para a discussão do Currículo. Embora muitas sugestões que o estudo apresentou não tenham chegado a bom termo, em função de reações de alguns departamentos acadêmicos. Posteriormente a isso e já nos anos 2000 o curso fez outras reformulações curriculares, a partir de discussões em seu Colegiado, mas não participei ativamente das mesmas.

7- Como está composto o Colegiado do Curso?

De acordo com o que prescreve o Regimento Geral da UFRRJ o Colegiado do Curso é composto por Coordenador; Vice-Coordenador; um docente de cada Departamento responsável por disciplinas do curso; até dez por cento de técnico-administrativos da Coordenação do Curso; e vinte por cento do colegiado é constituído por discentes do curso.

8- Nas reuniões do Colegiado do Curso, você avalia que existe preponderância de uma área sobre as outras? Quem interfere mais nas decisões do Curso: a área das Ciências Agrárias ou da área de Humanidades?

Não acompanho as reuniões do Colegiado, portanto não tenho como opinar.

9- Por que você considera que a LICA, na última mudança estatutária e regimental da UFRRJ, foi localizada no CEPEA da área de agrárias? Como você vê essa localização?

A decisão seguiu a lógica que naquele momento foi entendida como mais adequada. Na minha opinião, as Licenciaturas como um todo deveriam pertencer ao CEPEA das Humanidades, podendo também ter representatividade nos CEPEAS das áreas em que houvesse um número significativo de disciplinas. No entanto não foi esse o entendimento que prevaleceu na ocasião, e os cursos, através de seus Colegiados, tiveram papel fundamental nessa localização.

10- Quais são os principais desafios que a LICA vem enfrentando nos últimos anos?

De forma cíclica, o curso apresenta ao longo de sua história, períodos em que há uma dificuldade notória no preenchimento das vagas oferecidas anualmente, bem como uma evasão significativa no decorrer do curso, sobretudo após os 4 primeiros períodos letivos. Isso ficou mais forte a partir da extinção da disciplina de Técnicas Agrícolas no ensino fundamental e, no Rio de Janeiro, em especial, pelo sucateamento e esfacelamento do ensino agrícola da rede estadual. Por outro lado, as antigas escolas agrotécnicas, que eram um campo de trabalho privilegiado para os egressos da LICA, com a criação dos IFs deixou de lado, em várias situações, a exigência da Licenciatura, embasando-se para isso na verticalização da oferta de cursos nesses Institutos. Também acredito que a criação de mais cursos de LICA em

diversas regiões do país impactou na clientela que possuímos, oriunda da educação profissional, de todo o Brasil.

11- Quais serão os possíveis novos caminhos para o Curso?

Penso que o curso deve se reinventar, repensar seu currículo de forma a abranger novas demandas, inclusive repensando não só conteúdos, mas metodologias. Ainda não tenho uma opinião fechada sobre qual seria esse direcionamento, porque penso ser necessária um estudo acurado sobre o assunto, com dados internos e externos à universidade.

12- Na sua opinião, quais foram as principais contribuições da LICA, ao longo de sua história, para a UFRRJ?

A partir do seu próprio nascimento, entendo que a LICA foi fundamental para a Rural se transformar em uma universidade, na acepção desse termo. O curso fez da Rural a pioneira na oferta de uma Licenciatura na área, servindo de modelo para outros cursos, como já referenciado. Aliás, esse pioneirismo tem um significado ainda maior, por trazer para a universidade o desafio da oferta de um curso de formação de professores (juntamente com o de Economia Doméstica). O olhar da área de educação vem quebrar alguns dos paradigmas formativos estabelecidos a partir dos bacharelados até então existentes.

Por outro lado, se voltarmos à época do vestibular isolado e ao perfil dos estudantes que para cá vieram, creio que foi o curso, junto com a Economia Doméstica, que mais se aproximou da realidade que hoje temos com o sistema de cotas sociais. Estudantes que, em sua grande maioria, eram originários de famílias humildes do interior do país e para os quais alojamento e alimentação eram fundamentais para a sua manutenção. Observe-se que seus egressos, espalhados pelo Brasil, assumiram posições chave no ensino agrícola, sobretudo na educação profissional de nível médio. Pelo que conheço, basicamente não há uma Escola Agrotécnica, hoje compondo a rede dos IFs, que não tenha pelo menos um egresso da LICA. Isso fez com que a UFRRJ ficasse conhecida em todo o país e atraiu várias gerações de estudantes que para cá vieram, motivados pelos seus professores.

13- Você considera que a criação de cursos de graduação e pós-graduação, tais como Licenciatura em Educação do Campo (LEC) e Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), foram inspiradas na LICA?

O PPGEA sim. Na própria apresentação do Programa, no site oficial, isso fica bem claro. Entendo que há uma relação muito íntima entre a sua criação e o público ao qual ele era direcionado - exatamente os docentes das antigas Escolas Agrotécnicas Federais. Por outro lado, a própria estrutura curricular do PPGEA, quando de sua criação, teve uma similaridade com a LICA, com a oferta de áreas de estudo, que abarcavam Educação e Gestão. Produção Vegetal, Produção Animal, Meio Ambiente e Agroindústria. Posteriormente as Linhas de Pesquisa foram reformuladas, mas ainda guardam, na prática, muito dessa constituição inicial.

Já o Curso de Licenciatura em Educação do Campo, surge de uma demanda trazida à universidade pelos movimentos sociais, que requereram a criação de um curso sustentado pela metodologia da Alternância, a exemplo de outros cursos já instalados no país. Tendo em vista a proximidade de alguns dos docentes que participaram ativamente da elaboração da proposta pedagógica do curso, com a LICA, creio que houve e há identidades de conteúdos na área formativa de agroecologia.

14- O que sabe da criação da LEC?

Participei ativamente de todas as discussões para a estruturação da proposta da LEC, desde as reuniões solicitadas pelos movimentos sociais para apresentação de suas demandas, à organização das primeiras reuniões, do primeiro Seminário para apresentação das experiências de cursos de outras universidades e iniciar a elaboração de uma proposta para a Universidade. Acompanhei o curso oferecido no bojo de um Edital do PRONERA, projeto elaborado com a coordenação da Prof^a Lia Teixeira. Foram inúmeras reuniões, discussões acaloradas com representantes de diferentes departamentos, até a aprovação no CEPE e no CONSU, do curso regular de LEC. Acompanhei todo o processo de discussão com o MEC e da montagem do quadro docente do curso.

15- O que sabe da criação do PPGEA?

Do mesmo modo, acompanhei as discussões iniciais para a elaboração do projeto do PPGEA, coordenado pelo Prof. Gabriel de Araújo Santos (IA) e pela Prof^a Sandra Sanchez (CTUR). O PPGEA atendeu à forte demanda de formação em nível de pós-graduação da rede das Escolas Agrotécnicas Federais, público prioritário a ser atendido, originando diferentes convênios, seja com a SETEC/MEC, seja diretamente com as Instituições e configurou-se em uma inovação no âmbito da UFRRJ, tanto pela estrutura curricular, quanto pela adoção do regime de Alternância, que viabilizou a participação dos profissionais e buscou direcionar as pesquisas realizadas para o desenvolvimento de suas dissertações na perspectiva da melhoria da qualidade da educação oferecida por aquelas instituições. Sem sombra de dúvidas, é o Programa de Pós-Graduação da Rural com a maior inserção social, em nível nacional, destacando-se a oferta anual de uma turma denominada de Demanda Social, que atende uma clientela diferenciada, grande parte da qual, docentes de escolas públicas.

16- Como você vê o futuro da LICA?

Eu sempre fui e serei otimista em relação à LICA. Afinal, me apaixonei pelo curso desde os anos 80. Mesmo sendo necessárias mudanças que o coloquem num patamar de poder atrair e manter novos estudantes, entendo que ele ainda exerce um importante papel como formador de professores com um olhar acurado e diferenciado para as questões agrícolas e com potencial de inovar e atender às demandas da atualidade.

17- Existe alguma ação/ações que a UFRRJ deveria implementar para fortalecer a LICA no interior da Instituição?

Entendo que tal qual para a LICA, o conjunto das Licenciaturas da Universidade deve ter um olhar mais cuidadoso por parte dos dirigentes, em todos os níveis da Instituição, bem como pelos próprios docentes, uma vez que nem todos possuem formação em Licenciatura o que, muitas vezes, produz um olhar enviesado e depreciativo. Penso que a promoção de eventos formativos capazes de agregar esses docentes, na perspectiva de um melhor entendimento do significado da formação de professores, é urgente e essencial. Em especial para a LICA penso que deve ser estimulado um debate mais efetivo, que abarque a comunidade do curso e as pró-reitorias acadêmicas, ouvindo estudantes atuais e egressos, pode mobilizar uma construção de propostas mais inovadoras e capazes de alavancar o curso.



Profª Ana Maria Dantas Soares

APÊNDICE- A



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada “**AS INFLUÊNCIAS DA TRADIÇÃO AGRÁRIA NA OFERTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**”, sob a orientação da Profª. Dra. Celia Regina Otranto, membro do corpo permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral: Investigar a trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se houve alguma influência do distanciamento da tradição agrária da Instituição no cotidiano desse curso.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e da UFRRJ. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica e documental, e de entrevista/questionário com perguntas abertas e fechadas aos participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista/questionário é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. A pesquisadora ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será **gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar** e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na

forma de dissertação ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira, como um todo, e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em particular, analisando o papel histórico e social do Curso de Licenciatura em Ciências agrícolas para a UFRRJ. Esta pesquisa pretende, a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do curso, suas contribuições para a UFRRJ e os desafios que vem enfrentando ao longo do tempo.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. No entanto, os riscos e desconfortos que podem ser causados aos participantes nesta pesquisa são aceitáveis, quando os relacionamos aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los a pesquisadora se compromete a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade e ética. Isso permite que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além da pesquisadora manter o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com a pesquisadora/mestranda pelo telefone (21) 987303680 e, e-mail: ericamarins@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Ana Maria Dantas Soares



Érica Rodrigues Martins Perim

ANEXO - B

Questionário.

1 -Qual o seu nome completo?

Fabiana de Carvalho Dias Araújo.

2- Em qual Instituto e Departamento está lotado (a)?

Departamento de Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade/Instituto de Educação.

3- Se estiver aposentado (a), indique a data da sua aposentadoria.

Não estou aposentada.

4- Por quanto tempo atua/atuou no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA), e quais atividades que desenvolve/desenvolveu no curso? (especifique os períodos de cada uma)

Desde 2016, com a atividade acadêmica NEPE e divido a disciplina Introdução às Ciências Agrícolas com o professor Tarci Gomes Parajara.

Desde 2019, sou vice-coordenadora do curso.

5- O que sabe do histórico de criação do Curso e quais as suas referências desse histórico?

O curso foi criado na década de 70, com objetivo de formar professores para atuar nas Escolas Agrícolas.

6- Cite as principais mudanças pelas quais a LICA passou ao longo do tempo em que você atuou no Curso.

Ainda estamos fazendo alterações na matriz curricular. Mas acredito que a inclusão da área de agroecologia na matriz curricular e o estágio para os iniciantes, além da nova formatação da disciplina Introdução às Ciências Agrícolas, transformando-a em Ciclo de palestras, com o objetivo de dialogar com diversos profissionais Licenciados em Ciências Agrícolas que atuam em diferentes instituições de ensino, pesquisa e/ou extensão em todo o Brasil.

7- Como está composto o Colegiado do Curso?

O Colegiado do curso é composto por um representante de cada departamento que oferece disciplina para o curso, além da coordenação.

8- Nas reuniões do Colegiado do Curso, você avalia que existe preponderância de uma área sobre as outras? Quem interfere mais nas decisões do Curso: a área das Ciências Agrárias ou da Área de Humanidades?

Temos dialogado sobre a nova matriz de forma a atualizar o curso. A área de Ciências Agrárias ainda é maior, mas temos um bom diálogo nas decisões.

9- Por que você considera que a LICA, na última mudança estatutária e regimental da UFRRJ, foi localizada no CEPEA da área de agrárias? Como você vê essa localização?

Acredito que tenha sido uma decisão do colegiado em função da grade curricular que tem muitas disciplinas da área de agrárias. Mas na época, eu não fazia parte do corpo docente do Curso, então não posso afirmar se há outra questão.

O curso fazer parte do CEPEA da área de Agrárias é desafiador. Pois, a área de agrárias não vê a área de humanas e com isso não entende essa parte do curso. Mas, não posso dizer que estamos tendo problemas no CEPEA. Ao contrário, o que estamos propondo no curso está sendo aceito no CEPEA.

10- Quais são os principais desafios que a LICA vem enfrentando nos últimos anos?

Acredito que o principal desafio que a LICA enfrenta é a desvalorização do curso e da área de humanas. Muitos estudantes entram no curso para fazer uma ponte e mudar de curso. Os que permanecem, poucos ficam na área de humanas.

Se o estudante buscasse entender a LICA, não mudaria de curso. Pois, é um curso completo e que faz ligação com várias áreas do conhecimento.

Mas temos excelentes profissionais atuando pelo Brasil nas diversas instituições de ensino, pesquisa e extensão.

11- Quais serão os possíveis novos caminhos para o Curso?

A coordenação está empenhada em fazer alterações a fim de diminuir a evasão. E com isso, aumentar o reconhecimento e valorização do curso.

Acredito que o curso tem que se atualizar, sempre. Buscar novos conhecimentos e áreas de atuação, sendo a agroecologia uma delas. Temos alguns profissionais licenciados em ciências agrícolas que atuam na área de agroecologia.

12- Na sua opinião, quais foram as principais contribuições da LICA, ao longo de sua história, para a UFRRJ.

A LICA me proporcionou o contato desde o início com a pesquisa, o ensino e a extensão. Ensinou-me que a extensão tem o mesmo peso da pesquisa e é tão importante quanto a pesquisa e o ensino.

A LICA ainda me mostrou que a diversidade da matriz curricular, proporciona um olhar holístico e com possíveis atuações em diversas áreas do conhecimento.

13- Você considera que a criação de cursos de graduação e pós-graduação, tais como Licenciatura em Educação do Campo (LEC) e Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), foram inspiradas na LICA?

Acredito que o curso de graduação em Licenciatura em Educação do Campo (LEC) não tenha essa inspiração, pois é diferente da LICA. A LEC é na Pedagogia da Alternância e na área de humanas, além de ter agroecologia em sua grade curricular, o que nem aparece na LICA. E a LEC é para atender escolas do campo. Enquanto, os licenciados em Ciências Agrícolas, normalmente veem como mercado de trabalho os Institutos Federais, quando é ensino.

Já o programa de Pós-graduação em Educação Agrícola (PPGEA) pode ter mais relação com a LICA, por atender também docentes dos Institutos Federais em diferentes áreas do conhecimento. Porém, o PPGEA não atende exclusivamente docentes licenciados em ciências agrícolas e nem oriundos exclusivamente dos IFs.

14- O que sabe da criação da LEC?

Também atuo no curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEC). Esse curso nasceu como uma necessidade de proporcionar melhorias na qualidade do ensino do campo. Dar oportunidade de pessoas do campo não precisarem se deslocar do campo para a área urbana para fazer o ensino médio, garantindo uma discussão sobre o campo e suas relações, além do conhecimento da agroecologia e lógico a qualidade do ensino. Foram criados mais de 40 cursos da Licenciatura em Educação do Campo em todo o Brasil com diferentes habilitações.

15- O que sabe da criação do PPGEA?

O que sei sobre a criação do PPGEA está relacionado a conversas informais que mesmo a busca pela sua criação. Soube que o professor Gabriel, após o pós-doutorado e ao orientar a professora do CTUR Sandra, observou a necessidade da criação do curso de pós-graduação para atender, principalmente, aos professores dos Institutos Federais.

16- Como você vê o futuro da LICA?

O futuro da LICA para mim está tão comprometido quanto o futuro da educação. Principalmente, a formação de professores. Porém, enquanto existirem cursos na área agrícola, a licenciatura em Ciências Agrícolas tem a garantia de um futuro. Mesmo compreendendo que existem outras instituições, tanto de pesquisa quanto de extensão que são locais, nos quais os licenciados em Ciências Agrícolas também estão inseridos.

Vejo, uma alteração curricular no sentido da agroecologia como um futuro promissor para a Licenciatura em Ciências Agrícolas.

17- Existe alguma ação/ações que a UFRRJ deveria implementar para fortalecer a LICA no interior da Instituição?

Acredito que divulgar o curso nas instituições de ensino é uma das ações. Também acredito que junto com o curso, lutar pelo lugar dos licenciados em Ciências Agrícolas em editais de concursos.

APÊNDICE-B



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada **“AS INFLUÊNCIAS DA TRADIÇÃO AGRÁRIA NA OFERTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO”**, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do corpo permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral: Investigar a trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se houve alguma influência do distanciamento da tradição agrária da Instituição no cotidiano desse curso.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e da UFRRJ. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica e documental, e de entrevista/questionário com perguntas abertas e fechadas aos participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista/questionário é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. A pesquisadora ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será **gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar** e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora

terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de dissertação ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira, como um todo, e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em particular, analisando o papel histórico e social do Curso de Licenciatura em Ciências agrícolas para a UFRRJ. Esta pesquisa pretende, a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do curso, suas contribuições para a UFRRJ e os desafios que vem enfrentando ao longo do tempo.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. No entanto, os riscos e desconfortos que podem ser causados aos participantes nesta pesquisa são aceitáveis, quando os relacionamos aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los a pesquisadora se compromete a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade e ética. Isso permite que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além da pesquisadora manter o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com a pesquisadora/mestranda pelo telefone (21) 987303680 e, e-mail: ericamarins@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Participante



Érica Rodrigues Marins Perim

ANEXO - C

Questionário.

1 -Qual o seu nome completo?

Lilian Couto Cordeiro Estolano

2- Em qual Instituto e Departamento está lotado(a)?

DTPE/IE

3- Se estiver aposentado (a), indique a data da sua aposentadoria.

--

4- Por quanto tempo atua/atuou no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA), e quais atividades que desenvolve/desenvolveu no curso? (especifique os períodos de cada uma)

Sou egressa do curso, onde, como estudante fui monitora da disciplina de Didática de Ciências Agrícolas, membro do Diretório Acadêmico Raimundo Ferreira e hoje, como professora, atuo junto a disciplina de Ensino de Ciências Agrícolas 1 e 2, faço parte da comissão de estágio, oriento alunos em monografia e faço parte do colegiado de curso e do núcleo docente estruturante.

5- O que sabe do histórico de criação do Curso e quais as suas referências desse histórico?

Minha referência é a dissertação de mestrado da Professora Lia Maria Teixeira de Oliveira - Licenciatura em Ciências Agrícolas, Perfil e contextualizações e o que sei é que a data de criação é de 1963 e que caminhou fortemente com a implementação/expansão das escolas do sistema escola-fazenda por ocasião da revolução verde no Brasil.

6- Cite as principais mudanças pelas quais a LICA passou ao longo do tempo em que você atuou no Curso.

Contando desde que fui estudante de graduação, as principais mudanças estão relacionadas a reformas curriculares. Uma em especial em que o curso passa de mais generalista para áreas de habilitação (início doas anos 2000). Esta mudança em especial objetivava uma formação que atendesse a demandas por especializações por ocasião do processo de cefetização do final dos anos 90, mas que de alguma maneira não acompanhou os processos da ifetização na primeira década dos 2000.

7- Como está composto o Colegiado do Curso?

O colegiado é composto por professores representantes dos departamentos que oferecem disciplinas ao curso. Eu não sei precisar, mas certamente, a maior parte dos institutos do campus Seropédica oferecem disciplinas.

8- Nas reuniões do Colegiado do Curso, você avalia que existe preponderância de uma área sobre as outras? Quem interfere mais nas decisões do Curso: a área das Ciências Agrárias ou da Área de Humanidades?

Não sei se preponderância. se avaliarmos pelos últimos coordenadores, os professores do instituto de educação tem participação, tanto do DTPE (penúltimo coordenador) como do DECAMPD. Mas também do Instituto de Ciências Biológicas e da saúde (penúltima coordenadora e o antepenúltimo - a confirmar) E, sim, as propostas, na maior parte das vezes, vem dos Professores do Instituto de Educação.

9- Por que você considera que a LICA, na última mudança estatutária e regimental da UFRRJ, foi localizada no CEPEA da área de agrárias? Como você vê essa localização?

Acho que primeiramente pq o coordenador à época, apesar de ser do Instituto de Ciências Biológicas e da saúde e, também, egresso de LICA, fazia a leitura deste curso como mais próximo de Agrárias. Penso que mais como uma relação com essa tradição agrária da universidade rural.

10- Quais são os principais desafios que a LICA vem enfrentando nos últimos anos?

A primeira é a evasão. A segunda é a inserção no mercado de trabalho. A terceira é a lenta aproximação com a discussão sobre construção do conhecimento agroecológico.

11- Quais serão os possíveis novos caminhos para o Curso?

Rever a entrada dos estudantes (desde o ENEM a evasão piorou) e aprofundar radicalmente a discussão sobre construção do conhecimento agroecológico.

12- Na sua opinião, quais foram as principais contribuições da LICA, ao longo de sua história, para a UFRRJ.

A primeira é o próprio fato da UFRRJ se constituir como Universidade. A segunda é a atuação de boa parte dos egressos, não só academicamente, mas na política interna.

13- Você considera que a criação de cursos de graduação e pós-graduação, tais como Licenciatura em Educação do Campo (LEC) e Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), foram inspiradas na LICA?

acho que a inspiração está na formação de professores em Ciências Agrárias. O PPGEA, sim, tem estreita vinculação com o curso, em princípio pq atendia a formação na pós graduação para os professores em atuação das escolas agrotécnicas federais, mas com as mudanças no

sistema federal de ensino, em especial com a ifetização, isso se amplia para as mais diferentes áreas de conhecimento.

Sobre a LEC, por conhecer parte da história de criação do curso, entendo que os movimentos sociais demandavam uma formação como a da LICA para os membros dos movimentos sociais. Todavia, e aí penso que a tradição pesou mais a mão, a UFRRJ cria um novo curso que embora seja de formação de professores e tenha a questão agrária como eixo formativo, em nada se parece com a LICA.

Em ambos os casos, PPGEA e LEC, o princípio formativo em alternância é o que distingue da LICA

14- O que sabe da criação da LEC?

Que foi uma demanda dos movimentos sociais do campo para a UFRRJ e que existia uma abertura política para implantação de cursos de formação de professores voltados para atender à realidade do campo.

15- O que sabe da criação do PPGEA?

Que foi um curso gestado no início dos anos 2000 voltado para atender a uma formação em nível de pós graduação para professores das antigas escolas agrotécnicas federais.

16- Como você vê o futuro da LICA?

Eu vejo muita potência! A pandemia acentua uma realidade que se anunciava para a necessidade de atividades formativas na educação básica para além da sala de aula formal. Todavia, considero fundamental a pactuação interna da universidade para uma formação dos licenciados mais envolvida com novas epistemologias, epistemologias mais comprometidas com os saberes dos povos da terra, da comunidades de produção agrícola e para isso, precisamos de investimento nos estágios de vivência e rompimento com a tradição do atraso (produção do agronegócio, comprometida apenas com as commodities) que envolve as ciências agrônômicas.

17- Existe alguma ação/ações que a UFRRJ deveria implementar para fortalecer a LICA no interior da Instituição?

Sim!!

- 1) Rever a entrada apenas pelo ENEM (poderia se pensar em aproximação com os IF's e escolas técnicas vinculadas às secretarias de educação, com vestibulares ou parte do processo seletivo interiorizado, memorial...)
- 2) Estágios curriculares de vivência, não só de imersão nas escolas de educação profissional, mas também em comunidades

De alguma maneira, ambas as questões já vem sendo discutidas tanto no NDE, como no colegiado do curso. Penso que a mais difícil seja a do ingresso no curso.

APÊNDICE - C



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada **“AS INFLUÊNCIAS DA TRADIÇÃO AGRÁRIA NA OFERTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO”**, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do corpo permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral : Investigar a trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se houve alguma influência do distanciamento da tradição agrária da Instituição no cotidiano desse curso.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e da UFRRJ. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica e documental, e de entrevista/questionário com perguntas abertas e fechadas aos participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista/questionário é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. A pesquisadora ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será **gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar** e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora

terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de dissertação ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira, como um todo, e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em particular, analisando o papel histórico e social do Curso de Licenciatura em Ciências agrícolas para a UFRRJ. Esta pesquisa pretende, a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do curso, suas contribuições para a UFRRJ e os desafios que vem enfrentando ao longo do tempo.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. No entanto, os riscos e desconfortos que podem ser causados aos participantes nesta pesquisa são aceitáveis, quando os relacionamos aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los a pesquisadora se compromete a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade e ética. Isso permite que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além da pesquisadora manter o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com a pesquisadora/mestranda pelo telefone (21) 987303680 e, e-mail: ericamarins@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Participante



Érica Rodrigues Marins Perim

ANEXO-D

Questionário.

1 -Qual o seu nome completo?

Tarci Gomes Parajara

2- Em qual Instituto e Departamento está lotado(a)?

Instituto de Educação/Departamento de Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade (IE/DECMSD)

3- Se estiver aposentado(a), indique a data da sua aposentadoria.

ATIVO

4- Por quanto tempo atua/atuou no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA), e quais atividades que desenvolve/desenvolveu no curso? (especifique os períodos de cada uma)

Atuo no Curso de LICA, quase que desde minha entrada como docente na UFRRJ, ainda como substituto. Diretamente desde 1995, portanto, há 26 anos.

5- O que sabe do histórico de criação do Curso e quais as suas referências desse histórico?

Sei que tiveram duas motivações principais para a criação do curso na atual UFRRJ, uma foi a ascensão das antigas Escolas Nacionais de Agronomia e Medicina Veterinária em universidade e para isso precisavam ter cursos em outras áreas do conhecimento. Assim foi criada a Escola de Educação Técnica - atual Licenciatura em Ciências Agrícolas e com isso também atender a abertura que a primeira LDB criou que foi a necessidade de formação de professores em cursos próprios e com isso o ensino agrícola pôde ser atendido por pelo menos dois cursos criados no mesmo ano de 1963 - A Escola de Educação Técnica e a Escola de Educação Familiar. No primeiro aspecto, juntando ainda a Escola de Engenharia Florestal, ficaram completos os campos e número de cursos que pode dar início à universidade rural do Brasil.

6- Cite as principais mudanças pelas quais a LICA passou ao longo do tempo em que você atuou no Curso.

Nesses últimos 26 anos, a matriz já se ajustou para atender uma característica do ensino agrícola brasileiro que apontou para uma especialização e que aqui se traduziu por áreas de concentração. Por outro lado, também se deu abertura para que alguns alunos pudessem atuar no ensino de ciências no ensino fundamental, em especial nos centros urbanos.

7- Como está composto o Colegiado do Curso?

Se mantém sendo um dos cursos de maior colegiado e mais diversificado, a LICA tem aulas em quase todos os prédios do campus Seropédica, já teve representantes de mais de 30 departamentos, atualmente temos cerca de 24 departamentos diferentes.

8- Nas reuniões do Colegiado do Curso, você avalia que existe preponderância de uma área sobre as outras? Quem interfere mais nas decisões do Curso: a área das Ciências Agrárias ou da Área de Humanidades?

Não sei se por minha influência, mas não vejo preponderância, o Núcleo Docente Estruturante tem elementos das duas grandes áreas, e continuamos discutindo abertamente todas as possibilidades, inclusive estamos na iminência de aprovação e implantação de uma nova matriz, agora sem as áreas de concentração, trazendo uma característica de volta de antes dela, um currículo enxuto e mais eclético, incorporando os avanços das áreas, mas agora juntando tudo e todos.

9- Por que você considera que a LICA, na última mudança estatutária e regimental da UFRRJ, foi localizada no CEPEA da área de agrárias? Como você vê essa localização?

Coerente, pois a Licenciatura nunca teve problemas em dialogar nessas fronteiras das humanas e das agrárias. Porém, as mudanças legislativas das últimas décadas deram muito mais ênfase na formação humana do professor, trazendo fortes elementos, antes opcionais de alguns alunos, para uma matriz que se avolumou, tornando quase que impossível terminarmos uma licenciatura em apenas 4 anos. Atualmente temos 3 áreas de concentração e em média dá 3500 horas cada uma. Mas boa parte desses aumentos vieram da área de humanas, com a incorporação de vários componentes antes optativos, como Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, Relações étnico-raciais, libras, etc. Foram abertas 3 áreas de concentração: Agricultura, Zootecnia e Agroengenharia, mas para o aluno, sua escolha o mantinha sem muito pesar na área de agrárias, já que divididas. Todas as mudanças na área de humanas foram obrigatórias para todos e incorporadas em todas as áreas de concentração.

Então voltando à pergunta, a localização no CEPEA AGRÁRIAS foi coerente, pois a natureza do curso é nas ciências agrárias, e como eles temos que dialogar e conseguimos isso tranquilamente. Se tivesse ficado no CEPEA Humanas, apenas nesse aspecto teria diálogo, mas fugiria da sua principal natureza.

A Licenciatura em Ciências Agrícolas é naturalmente um curso das agrárias, e seu formato de licenciatura permite que esta área também forme com qualidade seus professores para os níveis técnicos e básicos.

10- Quais são os principais desafios que a LICA vem enfrentando nos últimos anos?

A entrada do SISU/ENEM, desvirtuou as escolhas profissionais dos jovens, que hoje querem apenas encaixar seus pontos em qualquer curso de qualquer universidade. Antes, a escolha da profissão vinha primeiro, e logo em seguida a escolha da universidade. O processo ficou administrativamente bem resolvido e muito mecânico e frio. Com isso, muitos cursos assistem uma entrada massiva de alunos, que não se identificam com eles, e logo se transferem, ou desistem do curso. Cursos, como a LICA que historicamente tem baixa nota de corte, se transformam na porta de entrada de oportunistas que não conseguem disputar as vagas em cursos que realmente querem. Porém, a universidade não quer discutir ou enfrentar esse problema, pois resolveu sua questão de preenchimento de vagas na entrada, e com isso garante seu orçamento. Os cursos que se virem com a alta evasão. Como a LICA tem isso desde sempre, ela enfrenta isso de forma aberta e sem escamotear, mas quando o coordenador do curso de agronomia confessa que entre o primeiro e o segundo período perde 40% dos seus alunos que entraram, isso demonstra que o efeito SISU/ENEM atinge a todos. E outros cursos começaram a sofrer fortes evasões, Zootecnia, Matemática, etc. Mas a administração Superior prefere não olhar ou divulgar essas coisas.

11- Quais serão os possíveis novos caminhos para o Curso?

Divulgação e atração de alunos que se identifiquem anteriormente com o curso, para isso estamos apostando em criar, manter e atualizar nosso site. Estamos investindo num evento que traz o depoimento de profissionais em suas diversas áreas de atuação do curso, evento este voltado e integrado com a disciplina de ingressantes (IE 343 Introdução às Ciências Agrícolas), criamos e aprovamos nas instâncias superiores um estágio especial de 40 horas, que será concentrado em uma semana, para que esses alunos de primeiro, segundo e terceiro períodos vivenciem uma experiência em escola agrícola do interior. Estamos mudando nossa matriz e trazendo para logo no início do curso, disciplinas de fundamentos do ciclo profissional, de forma a proporcionar o quanto antes esse jovem conhecer a profissão.

12- Na sua opinião, quais foram as principais contribuições da LICA, ao longo de sua história, para a UFRRJ?

Nesses 58 anos de História, uma boa parte dos professores que atuaram no ensino agrícola brasileiro teve formação na LICA e na UFRRJ, de norte a sul do Brasil, esse ensino agrícola foi construído com a LICA. Em um determinado período de sua história (anos 80 até os 90), muitos alunos saíram das escolas agrícolas e vieram para a LICA se formar professor e retornar para suas antigas escolas, hoje essas escolas viraram Institutos Federais, que interiorizaram cada vez mais a formação científica por todo os cantos do Brasil, liqueiros se tornaram diretores, reitores, e escreveram essa história. Quando recebo um novo aluno que foi aluno de um aluno meu, e este me diz que percebeu o jeito de dar aulas de seu antigo professor, comprova o quanto nós fizemos história por todo esse Brasil

13- Você considera que a criação de cursos de graduação e pós-graduação, tais como Licenciatura em Educação do Campo (LEC) e Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), foram inspiradas na LICA?

Sim. O PPGEA foi uma jogada excepcional de um membro do Colegiado do Curso da LICA, que sempre atuou ativamente nas discussões deste (eu o conheci quando membro discente no Colegiado ainda, era o professor Gabriel do IA/Departamento de Solos, e a Sandra Sanchez, liqueira que sofreu com a falta de cursos que permitissem que professores dos colégios agrícolas saíssem para estudar. A LICA era a base.

Já a LEC, tem espírito próprio, veio dos movimentos sociais do campo, mas nesses também tinham muitos liqueiros atuando. Aqui, a opção poderia ter sido dividir a LICA em dois: um em alternância, outro presencial. Era minha proposta em 2008, mas não tivemos força na época, pois a pró-reitora da época foi contra. Em 2004 o MST me procurou, pois queria um curso de LICA nos assentamentos em alternância durante as férias. Mas nessa época as nossas férias não permitiam isso devido às inúmeras greves e nossos calendários eram incompatíveis. Somente com os governos petistas, a estabilidade de calendário que tivemos pudemos chegar a um patamar de normalidade. Mas também esses mesmos governos deram incentivos para que os movimentos sociais pleiteassem às universidades os seus cursos. Em 2010, a turma LEC-PRONERA, permitiu que tivéssemos essa primeira experiência (nessa época estive afastado para fazer o mestrado, por isso só acompanhei de perto/mas não atuei como docente)

Em 2012 veio o edital que nos deu 15 vagas docentes e 3 de funcionários. Mas o grupo que estava mais à frente era da área de humanas, HISTÓRIA, e não apontou para um curso em ciências agrárias, como queria o MST. E a LEC da Rural nasceu na área de humanas (história/sociologia), com um pé na agroecologia, e por isso a LICA tem um pé na LEC/ no DECMSD, hoje após a aposentadoria da professora LIA, temos 3 liqueiros no DECMSD. E damos um tom de aproximação dos dois cursos.

Passará na próxima quarta feira (10/02) proposta do Colegiado da LICA, no CEPEA-CA, da criação do curso sequencial da LICA em alternância. Um curso de complementação de estudos que juntará a formação agrária na metodologia da alternância com a LEC.

14- O que sabe da criação da LEC?

Só não estive na escrita do projeto, mas sou do grupo fundador, e primeiro chefe do DECMSD

15- O que sabe da criação do PPGEA?

Acompanhei as primeiras discussões, e em 2010 fui fazer meu mestrado lá.

16- Como você vê o futuro da LICA?

Firme, pois seu campo de trabalho continua forte e até em expansão. Precisamos é fortalecer os laços com os demais 18 cursos criados nos últimos anos e fazer eventos nacionais. Já estou montando um grupo de coordenadores para discutirmos isso em 2021 ainda.

17- Existe alguma ação/ações que a UFRRJ deveria implementar para fortalecer a LICA no interior da Instituição?

Aprovar e apoiar a ida dos alunos para seus estágios de vivência, onde trarão novos ares e desafios para sua própria formação na universidade além de fortalecer os laços entre as instituições. Para isso, uma bolsa de estágio vai servir fortemente, passagens e manutenção. Nas instituições, certamente eles ficarão nos alojamentos e comerão nos refeitórios e serão supervisionados por liqueiros aqui formados.

APÊNDICE -D



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada “**AS INFLUÊNCIAS DA TRADIÇÃO AGRÁRIA NA OFERTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do corpo permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral: Investigar a trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se houve alguma influência do distanciamento da tradição agrária da Instituição no cotidiano desse curso.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e da UFRRJ. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica e documental, e de entrevista/questionário com perguntas abertas e fechadas aos participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista/questionário é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. A pesquisadora ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será **gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar** e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora

terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de dissertação ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

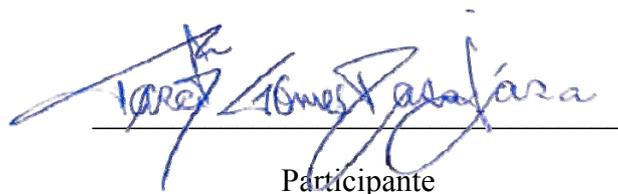
Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira, como um todo, e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em particular, analisando o papel histórico e social do Curso de Licenciatura em Ciências agrícolas para a UFRRJ. Esta pesquisa pretende, a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do curso, suas contribuições para a UFRRJ e os desafios que vem enfrentando ao longo do tempo.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. No entanto, os riscos e desconfortos que podem ser causados aos participantes nesta pesquisa são aceitáveis, quando os relacionamos aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los a pesquisadora se compromete a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade e ética. Isso permite que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além da pesquisadora manter o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com a pesquisadora/mestranda pelo telefone (21) 987303680 e, e-mail: ericamarins@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.


Participante



Anexo E

Questionário.

1 -Qual o seu nome completo?

Lia Maria Teixeira de Oliveira

2- Em qual Instituto e Departamento está lotado(a)?

Estive lotada no Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE) por 28 anos e saí do DTPE em 2014 para juntamente com outros companheiros/as da UFRRJ criar o Departamento de Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade e o Curso de Licenciatura em Educação do Campo no Instituto de Educação da UFRRJ, onde aposentei em 2019, aos 32 anos de trabalho na UFRRJ.

3- Se estiver aposentado(a), indique a data da sua aposentadoria.

2019

4- Por quanto tempo atua/atuou no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA), e quais atividades que desenvolve/desenvolveu no curso? (especifique os períodos de cada uma)

Ao todo atuei 32 anos; SEMPRE lecionei em disciplinas tanto da área de fundamentos da educação (disciplina de Estrutura e funcionamento do ensino agrícola e mais recente a partir de 2015 a disciplina de Trabalho e Educação do Campo) assim como na área de didática e prática de ensino (disciplinas de Didática do Ensino Agrícola, Práticas de Ensino I de Ciências agrícolas, Prática de Ensino de Agropecuária II).

Em 1987 até 1991 - Coordenação do Curso de LICA

Colegiado do Curso de LICA 28 anos como representante do DTPE e depois mais 4 anos como representante do departamento de educação do campo, movimentos sociais

Muitas atividades de Projetos de Extensão e outros que podem ser visitados no meu Lattes. Link para o Lattes Lia Maria Teixeira de Oliveira <http://lattes.cnpq.br/19178584040>

Ver o meu relatório de Progressão Funcional para professor Titular onde tem minhas atividades também.

5-O que sabe do histórico de criação do Curso e quais as suas referências desse histórico?

Vou te passar a minha dissertação de mestrado que tem todo histórico sobre o curso e a UFRRJ.

6- Cite as principais mudanças pelas quais a LICA passou ao longo do tempo em que você atuou no Curso.

Confesso que não acho que a LICA tenha passado por tantas mudanças desde a sua criação como Escola Superior de Educação Técnica em 1963 até hoje em 2021. Na minha dissertação tem uma parte que vai de 1963 até 1997. Mas acho que as principais mudanças ocorridas deram erradas, a pior foi fim dos anos 1990, quando o curso passou a ter áreas de concentração, fragmentando ainda mais a formação científico-pedagógica, mantendo um currículo conservador com disciplinas muito descontextualizadas. Recentemente participei em 2018 de uma revisão curricular que o professor Marco Antonio e a Lenir, coordenadores do curso, estavam a frente e conseguimos avançar numa visão mais integrada, socialmente referenciada com as questões do campo e da cidade sendo incluídas, tais como agroecologia, pedagogias diferenciadas e novas configurações identitárias do campo e cidade.

7- Como está composto o Colegiado do Curso?

A composição do colegiado de curso respeita as exigências legais do Estatuto e regimento da UFRRJ. Se não estou errada tem maioria de docente dos departamentos com disciplinas obrigatórias, optativas, acho que são 21 departamentos com representação titulares e suplentes pertencentes aos sete ou oito institutos do Campus Seropédica. São 5 representantes discentes titulares e suplentes, E 1 ou 2 membros titulares/suplente de técnico administrativo.

8- Nas reuniões do Colegiado do Curso, você avalia que existe preponderância de uma área sobre as outras? SIM. Quem interfere mais nas decisões do Curso: a área das Ciências Agrárias ou da Área de Humanidades?

A área das ciências agrárias e das biológicas são sempre mais imperativas e articulam entre si, impedindo que a área de humanidades seja mais contemplada, embora as humanidades sejam mais progressistas nas suas discussões curriculares. Na época que estava no Colegiado de curso a maior parte da representação docente dentre os 21 departamentos era agrárias e biológico-química que sempre se uniam.

9- Por que você considera que a LICA, na última mudança estatutária e regimental da UFRRJ, foi localizada no CEPEA da área de agrárias? Como você vê essa localização?

A decisão foi da Coordenação do Curso e do NDE. Embora eu fosse do NDE eu não concordei com essa posição. O curso de LICA tem sua criação desde 1963, ainda como Escola de Educação Técnica, totalmente alicerçado em sua concepção na área de humanidades, uma vez que naquela época os responsáveis se voltaram para a formação de professores aliada à questão da demanda do ensino técnico agrícola. Tanto é que a LICA com muita influência dos agrônomos e veterinários das Escolas superiores tinha articulação com as pedagogas do IE e do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, então responsáveis pela formação pedagógica do ensino agrícola em expansão no Rio e no Brasil desde as Leis Orgânicas do Ensino Agrícola pós Ministro Gustavo Capanema, publicada em 1946. Portanto, pra mim, essa decisão de colocar a LICA no CEPEA de Ciências agrárias descaracterizou as identidades docentes. Não é porque lecionamos disciplinas profissionalizante da agropecuária e agroecologia que temos nossas identidades e práticas pedagógicas acentuadas nas agrárias.

Estudamos humanidades, docência, escola, política educacional, currículo, etc. nossa essência está aí.

10- Quais são os principais desafios que a LICA vem enfrentando nos últimos anos?

Acho que se reinventar, ressignificar trajetórias e identidades sociais, ambientais para superar a bagagem tecnicista do ensino agrícola das influências da proposta formativa das Escolas Fazendas alinhadas à Revolução Verde.

11- Quais serão os possíveis novos caminhos para o Curso?

Não sei. Já está atrasada no processo de ressignificação. Se fosse isso em meados de 2000 eu diria que a centralidade estaria na formação de professores/as mais alinhada às classes populares do campo em bases da agroecologia, onde a diversidade da agricultura familiar está bem expressa.

12- Na sua opinião, quais foram as principais contribuições da LICA, ao longo de sua história, para a UFRRJ?

Certamente, mesmo com todo tecnicismo e alinhamento produtivista sob a influência das agrárias, foi atender a demanda do ensino agrícola após a expansão desde a década de 1980 até início de 2000. Com a criação dos Institutos Federais a proposta formativa da LICA mesmo com a agroecologia, pedagogia da alternância e a minha ex disciplina Trabalho e educação do campo, eu não acredito em transformações sem princípios da diversidade, dos movimentos sociais do campo e ambientalistas.

13- Você considera que a criação de cursos de graduação e pós-graduação, tais como Licenciatura em Educação do Campo (LEC) e Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), foram inspiradas na LICA?

A Licenciatura em Educação do Campo (LEC) nunca! Tem identidades docentes totalmente distanciada da LICA. Falo isso porque ajudei a escrever o projeto do curso e do departamento. São princípios pedagógicos alinhados à diversidade, educação popular. Enfim nada a ver.

O PPGEA diz ter orientação progressista mas faz a leitura da formação alicerçada nas agrárias tecnicista. Excetuando docentes que assim como eu disputavam projeto de sociedade e educação agrícola tal como a LICA, produtivista.

14- O que sabe da criação da LEC?

Fiz o projeto de criação junto com professora Marília Campos, Roberta Lobo, Lana Fonseca e Ramofly Bicalho. Tenho artigos e Dossiê da revista do PPGEA com um texto do professor Ramofly e aline Abonizio. Vou enviar pra você.

15- O que sabe da criação do PPGEA?

Prefiro não expor o que penso. Ao longo do tempo a proposta se descaracterizou e ficou muito a cara da agronomia e da LICA na parte tecnicista.

16- Como você vê o futuro da LICA?

Já disse anteriormente.

17- Existe alguma ação/ações que a UFRRJ deveria implementar para fortalecer a LICA no interior da Instituição?

A UFRRJ eu acho que deve ser obrigação do Colegiado do Curso, coordenação e do NDE. Já disse também anteriormente, que toda e qualquer modificação é colegiada, com todos os representantes.

APÊNDICE-E



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada “**AS INFLUÊNCIAS DA TRADIÇÃO AGRÁRIA NA OFERTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do corpo permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral: Investigar a trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se houve alguma influência do distanciamento da tradição agrária da Instituição no cotidiano desse curso.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e da UFRRJ. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica e documental, e de entrevista/questionário com perguntas abertas e fechadas aos participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista/questionário é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. A pesquisadora ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será **gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar** e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na

forma de dissertação ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

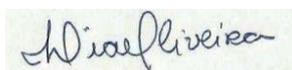
Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira, como um todo, e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em particular, analisando o papel histórico e social do Curso de Licenciatura em Ciências agrícolas para a UFRRJ. Esta pesquisa pretende, a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do curso, suas contribuições para a UFRRJ e os desafios que vem enfrentando ao longo do tempo.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. No entanto, os riscos e desconfortos que podem ser causados aos participantes nesta pesquisa são aceitáveis, quando os relacionamos aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los a pesquisadora se compromete a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade e ética. Isso permite que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além da pesquisadora manter o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com a pesquisadora/mestranda pelo telefone (21) 987303680 e, e-mail: ericamarins@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Lia Maria Teixeira de Oliveira



APÊNDICE F – Termo de autorização de publicação da transcrição do evento online realizado pela coordenação de LICA



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA TRANSCRIÇÃO ONLINE

Meu nome é ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada “AS INFLUÊNCIAS DA TRADIÇÃO AGRÁRIA NA OFERTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do corpo permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral :Investigar a trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se houve alguma influência do distanciamento da tradição agrária da Instituição no cotidiano desse curso.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e da UFRRJ. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica e documental, de entrevista/questionário, com perguntas abertas e fechadas aos participantes do estudo e também de transcrições dos depoimentos/história oral de egressos do Curso, realizados de forma remota pela Coordenação do Curso de LICA da UFRRJ. Os eventos inseridos nesta pesquisa estão intitulados como II Ciclo de Palestras com Profissionais de Ciências Agrícolas: da Formação à Atuação e o Colóquio de sessenta anos da Licenciatura em Ciências Agrícolas, a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua apresentação online está disponível ao público através do canal do YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UCRCidS0IRdJ3S4d7Afy8o2Q>.

Sua participação na pesquisa é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. A pesquisadora ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.



A transcrição online foi **registrada por escrito com a finalidade de destacar trechos importantes que se relacionem com a história da Universidade e do Curso** e caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de dissertação ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira, como um todo, e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em particular, analisando o papel histórico e social do Curso de Licenciatura em Ciências agrícolas para a UFRRJ. Esta pesquisa pretende, a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do curso, suas contribuições para a UFRRJ e os desafios que vem enfrentando ao longo do tempo.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. No entanto, os riscos e desconfortos que podem ser causados aos participantes nesta pesquisa são aceitáveis, quando os relacionamos aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los a pesquisadora se compromete a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade e ética. Isso permite que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além da pesquisadora manter o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura** em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com a pesquisadora/mestranda pelo telefone (21) 987303680 e, e-mail: ericamarins@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.


Everaldo Zonta
Prof. Titular, Dr
Depto de Solos - UFRuralRJ
SIAPE 2213075



Documento assinado digitalmente

Everaldo Zonta

Data: 28/09/2021 20:24:31-0300

Verifique em <https://verificador.iti.br>



Participante



Érica RodriguesMarinsPerim

APÊNDICE-G



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA TRANSCRIÇÃO ONLINE

Meu nome é ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada “AS INFLUÊNCIAS DA TRADIÇÃO AGRÁRIA NA OFERTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do corpo permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral: Investigar a trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se houve alguma influência do distanciamento da tradição agrária da Instituição no cotidiano desse curso.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e da UFRRJ. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica e documental, de entrevista/questionário, com perguntas abertas e fechadas aos participantes do estudo e também de transcrições dos depoimentos/história oral de egressos do Curso, realizados de forma remota pela Coordenação do Curso de LICA da UFRRJ. Os eventos inseridos nesta pesquisa estão intitulados como II Ciclo de Palestras com Profissionais de Ciências Agrícolas: da Formação à Atuação e o Colóquio de sessenta anos da Licenciatura em Ciências Agrícolas, a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua apresentação online está disponível ao público através do canal do YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UCRCidS0IRdJ3S4d7Afy8o2Q>.

Sua participação na pesquisa é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. A pesquisadora ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A transcrição online foi **registrada por escrito com a finalidade de destacar trechos importantes que se relacionem com a história da Universidade e do Curso** e caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de dissertação ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira, como um todo, e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em particular, analisando o papel histórico e social do Curso de Licenciatura em Ciências agrícolas para a UFRRJ. Esta pesquisa pretende, a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do curso, suas contribuições para a UFRRJ e os desafios que vem enfrentando ao longo do tempo.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. No entanto, os riscos e desconfortos que podem ser causados aos participantes nesta pesquisa são aceitáveis, quando os relacionamos aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los a pesquisadora se compromete a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade e ética. Isso permite que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além da pesquisadora manter o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura** em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com a pesquisadora/mestranda pelo telefone (21) 987303680 e, e-mail: ericamarins@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Participante

Érica Rodrigues Martins Perim

Érica Rodrigues Martins Perim

APÊNDICE-H



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA TRANSCRIÇÃO ONLINE

Meu nome é ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada “AS INFLUÊNCIAS DA TRADIÇÃO AGRÁRIA NA OFERTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do corpo permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral :Investigar a trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se houve alguma influência do distanciamento da tradição agrária da Instituição no cotidiano desse curso.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e da UFRRJ. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica e documental, de entrevista/questionário, com perguntas abertas e fechadas aos participantes do estudo e também de transcrições dos depoimentos/história oral de egressos do Curso, realizados de forma remota pela Coordenação do Curso de LICA da UFRRJ. Os eventos inseridos nesta pesquisa estão intitulados como II Ciclo de Palestras com Profissionais de Ciências Agrícolas: da Formação à Atuação e o Colóquio de sessenta anos da Licenciatura em Ciências Agrícolas, a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua apresentação online está disponível ao público através do canal do YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UCRCidS0IRdJ3S4d7Afy8o2Q>.

Sua participação na pesquisa é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. A pesquisadora ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A transcrição online foi **registrada por escrito com a finalidade de destacar trechos importantes que se relacionem com a história da Universidade e do Curso** e caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de dissertação ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira, como um todo, e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em particular, analisando o papel histórico e social do Curso de Licenciatura em Ciências agrícolas para a UFRRJ. Esta pesquisa pretende, a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do curso, suas contribuições para a UFRRJ e os desafios que vem enfrentando ao longo do tempo.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. No entanto, os riscos e desconfortos que podem ser causados aos participantes nesta pesquisa são aceitáveis, quando os relacionamos aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los a pesquisadora se compromete a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade e ética. Isso permite que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além da pesquisadora manter o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura** em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com a pesquisadora/mestranda pelo telefone (21) 987303680 e, e-mail: ericamarins@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Joana de Oliveira Araújo
Participante

Érica Rodrigues Martins Perim

Érica Rodrigues Martins Perim

APÊNDICE I



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA TRANSCRIÇÃO ONLINE

Meu nome é ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada “AS INFLUÊNCIAS DA TRADIÇÃO AGRÁRIA NA OFERTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do corpo permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral :Investigar a trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se houve alguma influência do distanciamento da tradição agrária da Instituição no cotidiano desse curso.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e da UFRRJ. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica e documental, de entrevista/questionário, com perguntas abertas e fechadas aos participantes do estudo e também de transcrições dos depoimentos/história oral de egressos do Curso, realizados de forma remota pela Coordenação do Curso de LICA da UFRRJ. Os eventos inseridos nesta pesquisa estão intitulados como II Ciclo de Palestras com Profissionais de Ciências Agrícolas: da Formação à Atuação e o Colóquio de sessenta anos da Licenciatura em Ciências Agrícolas, a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua apresentação online está disponível ao público através do canal do YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UCRCidS0lRdJ3S4d7Afy8o2Q>.

Sua participação na pesquisa é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. A pesquisadora ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A transcrição online foi **registrada por escrito com a finalidade de destacar trechos importantes que se relacionem com a história da Universidade e do Curso** e caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de dissertação ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira, como um todo, e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em particular, analisando o papel histórico e social do Curso de Licenciatura em Ciências agrícolas para a UFRRJ. Esta pesquisa pretende, a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do curso, suas contribuições para a UFRRJ e os desafios que vem enfrentando ao longo do tempo.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. No entanto, os riscos e desconfortos que podem ser causados aos participantes nesta pesquisa são aceitáveis, quando os relacionamos aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los a pesquisadora se compromete a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade e ética. Isso permite que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além da pesquisadora manter o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura** em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com a pesquisadora/mestranda pelo telefone (21) 987303680 e, e-mail: ericamarins@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA
TRANSCRIÇÃO ONLINE


Participante


Érica Rodrigues Marins Perim

APÊNDICE-J



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA TRANSCRIÇÃO ONLINE

Meu nome é ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada “AS INFLUÊNCIAS DA TRADIÇÃO AGRÁRIA NA OFERTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do corpo permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral: Investigar a trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se houve alguma influência do distanciamento da tradição agrária da Instituição no cotidiano desse curso.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e da UFRRJ. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica e documental, de entrevista/questionário, com perguntas abertas e fechadas aos participantes do estudo e também de transcrições dos depoimentos/história oral de egressos do Curso, realizados de forma remota pela Coordenação do Curso de LICA da UFRRJ. Os eventos inseridos nesta pesquisa estão intitulados como II Ciclo de Palestras com Profissionais de Ciências Agrícolas: da Formação à Atuação e o Colóquio de sessenta anos da Licenciatura em Ciências Agrícolas, a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua apresentação online está disponível ao público através do canal do YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UCRCidS0lRdJ3S4d7Afy8o2Q>.

Sua participação na pesquisa é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. A pesquisadora ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A transcrição online foi **registrada por escrito com a finalidade de destacar trechos importantes que se relacionem com a história da Universidade e do Curso** e caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de dissertação ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

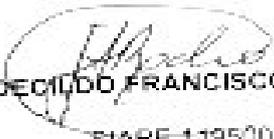
Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira, como um todo, e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em particular, analisando o papel histórico e social do Curso de Licenciatura em Ciências agrícolas para a UFRRJ. Esta pesquisa pretende, a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do curso, suas contribuições para a UFRRJ e os desafios que vem enfrentando ao longo do tempo.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. No entanto, os riscos e desconfortos que podem ser causados aos participantes nesta pesquisa são aceitáveis, quando os relacionamos aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los a pesquisadora se compromete a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade e ética. Isso permite que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além da pesquisadora manter o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura** em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com a pesquisadora/mestranda pelo telefone (21) 987303680 e, e-mail: ericamarins@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os


JOECIDO FRANCISCO ROCHA
SIAPE 1195003

participante


Érica Rodrigues Marins Perim

APÊNDICE K



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA TRANSCRIÇÃO ONLINE

Meu nome é ÉRICA RODRIGUES MARINS PERIM, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada “AS INFLUÊNCIAS DA TRADIÇÃO AGRÁRIA NA OFERTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÍCOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do corpo permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral: Investigar a trajetória histórica do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e se houve alguma influência do distanciamento da tradição agrária da Instituição no cotidiano desse curso.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e da UFRRJ. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica e documental, de entrevista/questionário, com perguntas abertas e fechadas aos participantes do estudo e também de transcrições dos depoimentos/história oral de egressos do Curso, realizados de forma remota pela Coordenação do Curso de LICA da UFRRJ. Os eventos inseridos nesta pesquisa estão intitulados como II Ciclo de Palestras com Profissionais de Ciências Agrícolas: da Formação à Atuação e o Colóquio de sessenta anos da Licenciatura em Ciências Agrícolas, a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua apresentação online está disponível ao público através do canal do YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UCRCidS0IRdJ3S4d7Afy8o2Q>.

Sua participação na pesquisa é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. A pesquisadora ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A transcrição online foi **registrada por escrito com a finalidade de destacar trechos importantes que se relacionem com a história da Universidade e do Curso** e caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de dissertação ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira, como um todo, e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em particular, analisando o papel histórico e social do Curso de Licenciatura em Ciências agrícolas para a UFRRJ. Esta pesquisa pretende, a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do curso, suas contribuições para a UFRRJ e os desafios que vem enfrentando ao longo do tempo.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. No entanto, os riscos e desconfortos que podem ser causados aos participantes nesta pesquisa são aceitáveis, quando os relacionamos aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los a pesquisadora se compromete a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade e ética. Isso permite que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além da pesquisadora manter o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

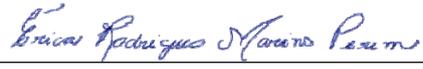
Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura** em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com a pesquisadora/mestranda pelo telefone (21) 987303680 e, e-mail: ericamarins@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Erica Rodrigues Marins Perim', written above a horizontal line.

Participante

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Erica Rodrigues Marins Perim', written above a horizontal line.

ÉricaRodriguesMarinsPerim