



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA – PRPGPQ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – PROPGE**

**LAVOURAS, CULTURAS E ROÇADOS NA ESCOLA
AGRÍCOLA DE LAVRAS DA MANGABEIRA-CE
(1954-2000)**

Antônio Kinsley Bezerra Viana

**Fortaleza
2012**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA – PRPGPQ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – PROP GEO**

**LAVOURAS, CULTURAS E ROÇADOS NA ESCOLA AGRÍCOLA DE
LAVRAS DA MANGABEIRA-CE (1954-2000)**

Mestrando: Antônio Kinsley Bezerra Viana

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior

Agência de Fomento:



Fortaleza
2012

ANTÔNIO KINSLEY BEZERRA VIANA

LAVOURAS, CULTURAS E ROÇADOS NA ESCOLA AGRÍCOLA DE LAVRAS DA
MANGABEIRA-CE (1954-2000)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia – PROPGEO, da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Área de concentração: Análise geoambiental e ordenação do território nas regiões semiáridas e litorâneas.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior.

Fortaleza
2012

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Biblioteca Central Prof. Antônio Martins Filho**

V614I Viana, Antônio Kinsley Bezerra

Lavouras, culturas e roçados na escola agrícola de Lavras da Mangabeira / Antônio Kinsley Bezerra Viana. – 2012.

103 f. : il. color., enc. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Ciências e Tecnologia, Curso de Mestrado Acadêmico em Geografia, Fortaleza, 2012.

Área de Concentração: Análise geoambiental e ordenação do território nas regiões semiáridas e litorâneas.



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA – CCT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA DA UECE- ProPGeo



FOLHA DE APROVAÇÃO

Nome da Dissertação: "Lavouras, Culturas e Roçados na Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira-CE (1954-2000)"

Data da Defesa: 16/02/2012

Nome do Autor: Antonio Kinsley Bezerra Viana

Nome do Orientador: Prof. Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior
(Orientador – UECE)

Trabalho apresentado ao Programa de Pós Graduação em Geografia – CCT/UECE, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Geografia, Área de Concentração: Análise Geoambiental e Ordenação do Território nas Regiões Semi-Áridas e Litorâneas.

BANCA:

Prof. Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. José Albino Moreira de Sales
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. Rui Martinho Rodrigues
Universidade Federal do Ceará - UFC

À minha avó Francely (*in memoriam*),
exemplo de vida e amor ao próximo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus e à legião de bons espíritos que nos assistem e de alguma forma estavam me guiando nas dificuldades e incertezas da vida. Muito obrigado por não perderam a fé em mim, mesmo quando a minha já falhara!

Aos meus pais, que sempre me apoiaram, principalmente a minha mãe, por estar sempre ao meu lado e acreditar nos meus sonhos e na minha capacidade de superação. Aos meus irmãos Viana e Mayra. Aos meus tios, B. C. Neto, Renato, Antônio Neto, Katia e todos os outros parentes que não foram citados, mais são igualmente importantes e queridos.

A Renata Nojoza e Eymard Freire, pelos conselhos e colaborações. Aos amigos e colegas do Mestrado que juntamente comigo compartilham o sonho de uma sólida formação acadêmica. Ao Professor Elmo, pela paciência e por acreditar no meu potencial.

À Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico, pela concessão da bolsa, fundamental para a concretização deste trabalho.

E, por fim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa, fica aqui expressa a minha gratidão.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar as transformações socioespaciais e influências produzidas na cidade de Lavras da Mangabeira-CE e região centro/sul, a partir da instalação da Escola Agrícola “Prof. Gustavo Augusto Lima” e, nesse contexto, identificar as políticas educacionais no ensino profissionalizante rural implantadas no estado do Ceará e o processo de produção e transformação desse espaço agrário. Para isso, buscaram-se recursos para recompor a trajetória da referida Escola com base na memória das pessoas que fizeram parte do corpo docente, técnico-administrativo e discente bem como suas reflexões sobre as mudanças na realidade local. Por tratar-se de pesquisa histórica, utilizou-se o referencial teórico da Geografia Histórica, na tentativa de estabelecer a relação entre o tempo e o espaço na formação do território e, como base teórica de análise, a Geografia Cultural, possibilitando assim compreender os valores simbólicos do espaço e dinamicidade das relações sociais. Por fim, foi possível constatar que a Escola Agrícola “Prof. Gustavo Augusto Lima” conseguiu estabelecer com a comunidade local e a região onde estava inserida, a relação tão sonhada pelos seus idealizadores, pois transpôs a simples função de agente de desenvolvimento e modernização agrícola, passando a atuar como vetor de transformação social, garantindo ao pequeno e médio produtor da região centro-sul participação ativa na construção da sua história e na (re)construção do espaço agrário cearense.

Palavras-chave: Espaço agrário. Transformações socioespaciais. Lavras da Mangabeira. Escola Agrícola Prof. Gustavo Augusto Lima. Desenvolvimento Agrário.

ABSTRACT

The relevance of this research consists of analysing the socio-spatial transformations and the influences produced in Lavras da Mangabeira, in the Center/South region of Ceará, after the installation of the agricultural school Professor Gustavo Augusto Lima and, then, identify the educational policies in the rural education in Ceará and the process of production and transformation of agrarian space. To reconstruct the trajectory of that school, resources based on the memory of the people who were from the school, teachers and students and their reflections on the changes of the local reality. Since this is a historical research, the theoretical reference of Historical Geography based on the knowledge of authors such as Ferro (1986), Moraes (2009) e Rojas (2001) were fundamental to establish the relationship between time, space and the formation of the territory. The Cultural Geography was used as the theoretical basis of analysis. The teachings of Carlos (2007), Correa (2001) e Rosendahl (2005) were essential to understand the symbolic values of the space and dynamics of social relations. Was found that the agricultural school Professor Gustavo Augusto Lima acts as a vector of social change, providing active participation to the small and medium producers from the Central/South region in the construction of their story and (re) construction of agrarian space of Ceará.

Keywords: agricultural area. Socio-spatial transformations. Lavras da Mangabeira. Agricultural School Professor. Gustavo Augusto Lima. Agricultural Development.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFALAM	Associação dos Amigos e Familiares de Lavras da Mangabeira
ANCAR	Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural
BNB	Banco do Nordeste do Brasil
CBAR	Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais
CENTEC	Instituto Centro Federal de Ensino Tecnológico
CFE	Conselho Federal de Educação
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
COAGRI	Coordenação Nacional do Ensino Agrícola
DEA	Diretoria de Ensino Agrícola
DEM	Departamento de Ensino Médio
DNOCS	Departamento Nacional de Obras Contra as Secas
EMATERCE	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Ceará
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
GTDN	Grupo de Trabalho para o Desenvolvimento do Nordeste
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
PDR	Plano de Desenvolvimento Regional
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PROMOVALE	Programa de Valorização Rural do Baixo e Médio Jaguaribe
SBER	Sociedade Brasileira de Educação Rural
SEAV	Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário
SECITECE	Secretaria de Ciência e Tecnologia do Ceará
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
SENAI	Serviço Nacional da Indústria
SSR	Serviço Social Rural
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 01:	Escola Politécnica do Rio de Janeiro, construída em 1812. Posteriormente transformou-se em Escola Nacional de Engenharia	18
Foto 02:	Crianças operárias, imagem do início do século XX, do acervo das Indústrias Reunidas Francisco Matarazzo, São Paulo-SP	20
Fotos 3/4:	Alunos de escolas profissionalizantes da década de 1950	23
Foto 05:	Revista da Campanha Nacional de Educação Rural, lançada nos dois anos de aniversário da campanha	25
Foto 06:	Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte	28
Foto 07:	Escola Normal de Limoeiro do Norte	28
Foto 08:	Trabalhadores descarregando fardos de algodão na Cooperativa Mista de Aurora Ltda., auge da produção no município de Aurora-CE, 1974	42
Foto 09:	Fábrica de Tecidos Progresso	43
Foto 10:	Marcha Internacional das Mulheres – Regional Sergipe, 6/3/2010	49
Foto 11:	Eixão das Águas	52
Foto 12:	Produção leiteira no Perímetro Irrigado do Tabuleiro de Russas	53
Foto 13:	Prof. Gustavo Augusto Lima	62
Foto 14:	Fachada da Escola em 1959, por ocasião da elevação da sua categoria de ensino	64
Foto 15:	Sala de aula nas dependências da Escola Agrícola “Prof. Gustavo Augusto Lima”	68
Foto 16:	Auditório da Escola Agrícola “Prof. Gustavo Augusto Lima”	69
Foto 17:	Trator abandonado nas dependências da Escola Agrícola “Prof. Gustavo Augusto Lima”	69
Foto 18:	Atual fachada da Escola Agrícola “Prof. Gustavo Augusto Lima”	71
Foto 19:	Canais do Perímetro Irrigado Icó-Lima Campos	78

LISTA DE CARTOGRAMAS E MAPAS

Cartograma 01:	Mapa das unidades de pesquisa da EMBRAPA	55
Cartograma 02:	Distribuição espacial das Escolas Agrícolas, em destaque, a Escola Agrícola “Prof. Gustavo Augusto Lima”	57
Mapa 01:	Composição entre a malha viária do Ceará e disposição espacial das Escolas Agrícolas	65
Mapa 02:	Imagem de satélite do perímetro urbano da cidade de Lavras da Mangabeira, em destaque na composição a atual EEEP Gustavo Augusto Lima”. Ao fundo, distante cerca de 3 km do centro da cidade, em vermelho e azul, a BR-230 e a malha ferroviária que cortam a cidade	74
Mapa 03:	Composição entre as atividades produtivas dos municípios da região centro/sul, os recursos hídricos e a malha viária	80

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

Quadro 01:	Grade curricular da Escola Agrícola “Prof. Gustavo Augusto Lima”, décadas de 1960/70	37
Quadro 02:	Grade curricular da Escola Agrícola “Prof. Gustavo Augusto Lima” décadas de 1980/90	38
Gráfico 01:	Estimativa e evolução da produção do algodão em caroço	76
Gráfico 02:	Evolução da produção das culturas tradicionais no Ceará	77

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Objetivos	17
1.1.1 Gerais	17
1.1.2 Específicos	17
2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL AGRÍCOLA E AS POLÍTICAS PEDAGÓGICAS PARA O CAMPO	18
2.1 O ensino profissional agrícola no Brasil	18
2.2 O ensino profissional agrícola no Ceará	28
2.3 As LDB's e o ensino profissionalizante agrícola	32
2.4 O currículo e a qualificação profissional para o campo	36
3 AS ESCOLAS AGRÍCOLAS E AS MUDANÇAS NO ESPAÇO AGRÁRIO CEARENSE	41
3.1 Da agricultura tradicional à fruticultura irrigada: as reestruturações produtivas no espaço agrário cearense	42
3.2 A modernização agrícola e as transformações socioespaciais no campo	47
3.3 As escolas agrícolas e a formação do meio técnico-científico- informacional	54
4 A GEOGRAFIA HISTÓRICA DO CENTRO/SUL CEARENSE	61
4.1 A Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira	62
4.2 A evolução socioespacial no sertão centro-sul cearense	76
5 CONCLUSÃO	82
REFERÊNCIAS	86
APÊNDICE	93
ANEXOS	104

1 INTRODUÇÃO

Para analisar o ensino profissional agrícola no Brasil, é oportuno contextualizar os processos ideológico, social, econômico e político das várias fases que ocorreram ao longo da história, em âmbito nacional e regional, como forma de compreender os impactos das políticas públicas nas instituições de ensino, bem como o reflexo causado nas regiões onde estão inseridas.

Na tentativa de estudar as consequências dessas ações no nordeste brasileiro, compreende-se por que essa região reúne características físicas, sociais e econômicas distintas em relação às demais, sobretudo o sertão nordestino, que levou vários autores como Euclides da Cunha, Josué de Castro, entre outros, a retratar tão bem as contradições dessa área.

Com efeito, nessas condições de semiáridade, com predominância de solos pobres e pedregosos, com graves problemas fundiários, associados à utilização de técnicas rudimentares de produção, agravavam-se os problemas sociais. Somente a partir de 1959, com a criação da SUDENE, sob o comando de intelectuais como Celso Furtado, idealizou-se um novo modelo de desenvolvimento para o Nordeste, baseado na utilização de métodos e técnicas modernas de produção, o que garantiria um avanço no desenvolvimento econômico regional, reduzindo sobremaneira o impacto das secas e as desigualdades sociais.

É nesse contexto que as instituições agrícolas de ensino, herança das políticas profissionalizantes da era Vargas, assumiram um novo papel ainda mais importante, pois elas representavam uma fase do desenvolvimento brasileiro, em especial, o que havia sido planejado para o Nordeste, a partir de políticas agrícolas e educacionais, colaborando de forma determinante para a interiorização do ensino profissionalizante no país.

Vale lembrar que a história das escolas agrícolas no Ceará inicia-se a partir de 1954, com a instalação das “Escolas Agrícolas” nos municípios de Iguatu, Pacatuba, Lavras da Mangabeira, Crato e, posteriormente, na década de 1970, em Granja e Mombaça. As instituições de ensino agrícolas criadas nessa época priorizaram a formação do trabalhador rural, firmando-se enquanto escolas para o trabalho. Essa visão puramente tecnicista é decorrente de uma política de

interiorização do ensino profissional e, principalmente, do fomento à produção agropecuária, modernização e o desenvolvimento tecnológico no campo.

Face o exposto, esta pesquisa propõe, sobretudo, analisar as transformações socioespaciais e o desenvolvimento agrário produzidos na cidade de Lavras da Mangabeira-CE e região centro/sul em razão da instituição da Escola Agrícola Prof. Gustavo Augusto Lima, bem como examinar as políticas educacionais implantadas no ensino profissionalizante rural naquela localidade e os seus influxos. Para isso, recorreu-se à técnica da história oral, através da memória das pessoas que fizeram parte do corpo docente, discente e técnico-administrativo, permitindo assim recuperar aquilo que não foi encontrado em documentos e, dessa forma, compor uma realidade local por meio de relatos e depoimentos.

O recorte temporal delimitado para esta pesquisa foi de 1954 a 2000, compreendendo desde o ano da inauguração da Escola até o período em que encerrou suas atividades. Obviamente, para reconstituir todo o contexto social, político e econômico, e para garantir um melhor entendimento das ações e dos fatos históricos, foi preciso em alguns momentos extrapolar os limites estabelecidos.

O fato de meu pai, tios, alguns amigos e a sociedade local terem participado do corpo discente da Escola Agrícola Prof. Gustavo Augusto Lima foi determinante para caracterizá-la como objeto de estudo dada a sua importância para a cidade de Lavras e municípios circunvizinhos. Não por acaso houve um sentimento de revolta dos moradores dessa região em razão da situação de descaso e abandono na qual se encontrava a instituição. A insatisfação da população, provocada pelo fechamento da Escola em 2000, deu início a um movimento em prol de sua reabertura, no afã de pressionar o poder público estadual a reabri-la. Finalmente, em julho de 2010, começaram as reformas, e, exatamente doze meses depois, houve a inauguração, com previsão de funcionamento para o ano letivo de 2012.

Apesar de esta pesquisa ter sido extremamente prazerosa, porquanto possibilitou responder a alguns anseios dessa parcela da população, houve alguns contratempos, como a dificuldade de acesso aos registros da Escola, pois muito se perdeu ao longo do tempo. Apenas uma parte desses documentos foi arquivada na Secretaria Estadual de Educação, em sua maioria, diários de classe, mapas de notas e registros dos alunos, e raríssimos referentes à Instituição. Como se não

bastasse, esse pequeno acervo se encontra sem a devida catalogação e em péssimo estado de conservação.

Por conta disso, houve a necessidade de procurar outras fontes de pesquisa, como a Associação dos Filhos e Amigos de Lavras da Mangabeira – AFALAM, periódicos, arquivos públicos, entre outros, o que só colaborou para enriquecer ainda mais este trabalho. Vale mencionar a grande satisfação da população em participar e ajudar na pesquisa, renovando meus ânimos, para transpor as dificuldades que se apresentavam.

Esta pesquisa está configurada em cinco capítulos. O primeiro apresenta uma visão geral do assunto, delimitando seu objeto de estudo, o recorte temporal, os objetivos e as abordagens analíticas e metodológicas utilizadas, além de esclarecer o porquê da escolha de se estudar a Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira e das dificuldades enfrentadas no decorrer do trabalho.

O segundo discorre sobre a história do ensino profissional agrícola, do ruralismo pedagógico à lei orgânica do ensino agrícola, ao tempo em que aborda as Leis de Diretrizes e Bases da Educação – LDB's, e as tendências pedagógicas que influenciaram as políticas educacionais de ensino, por conseguinte, as ações pedagógicas destas instituições e como esse processo alterou os seus currículos. No terceiro capítulo, discutir-se-ão as reestruturações produtivas no espaço agrário cearense, a modernização agrícola e as transformações socioespaciais no campo, ao longo das últimas décadas, bem como a participação das escolas agrícolas na formação do meio técnico-científico-informacional.

No quarto capítulo serão examinados o histórico da Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira e o seu desenvolvimento socioespacial na região centro/sul. A abordagem analítica far-se-á na perspectiva da geografia histórica, com o propósito de se compreender as mudanças ocorridas no espaço agrário cearense nos últimos 50 anos. Por fim, no último capítulo será feita uma abordagem sobre a importância dessas instituições para a sociedade e qual o impacto provocado na realidade local pela Escola Agrícola Prof. Gustavo Augusto Lima ao longo dos anos.

Por se tratar de pesquisa histórica, utilizou-se o referencial teórico da Geografia Histórica, discutindo autores como Ferro (1986), Moraes (2009) e Rojas (2001), que foram essenciais no sentido de se estabelecer uma relação entre o

tempo e o espaço na formação do território. Este método, no contexto em discussão, bem se aplica pela possibilidade de interação entre esta instituição e os partícipes da história, o que gera novas leituras, fundamentando de forma mais adequada os fins desta investigação.

Desse modo, as instituições de ensino passam a ser um fator decisivo para o entendimento da evolução socioespacial de determinados lugares. Assim, será utilizada também como base teórica de análise a Geografia Cultural, referenciando os ensinamentos de alguns autores como Carlos (2007), Correa (2001) e Rosendahl (2005), que irão nortear os valores simbólicos do espaço e a dinamicidade das relações sociais.

A partir desse enfoque, espera-se, nesta pesquisa, responder aos seguintes questionamentos: essas instituições colaboraram de fato para o desenvolvimento do espaço agrário cearense? Quais foram as mudanças concretas na realidade local advindas desse processo? Qual a sua relação com o lugar onde elas se implantaram?

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Gerais

- Analisar as transformações socioespaciais produzidas na cidade de Lavras da Mangabeira-CE e região centro-sul, a partir da instalação da Escola Agrícola Prof. Gustavo Augusto Lima, abrangendo um período histórico de 45 anos, que vai de 1955, ano de sua inauguração, até 2000, quando encerram suas atividades.

1.1.2 Específicos

- Examinar as políticas educacionais implantadas no ensino profissionalizante rural, no estado do Ceará, e o processo de produção e transformação do espaço agrário;
- Analisar o desenvolvimento agrário da região centro-sul e a influência da Escola Agrícola Prof. Gustavo Augusto Lima nesse processo;
- Construir historicamente a trajetória educacional e social da escola, tanto no âmbito local, quanto no cenário cearense de 1954 a 2000.

2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL AGRÍCOLA E AS POLÍTICAS PEDAGÓGICAS PARA O CAMPO

No decorrer da sua história, a educação profissional no Brasil atendeu a vários propósitos, inicialmente como forma de capacitar uma pequena parcela da população pobre para dar suporte às necessidades da elite no período imperial. No período da república, para atender às exigências do modelo urbano-industrial proposto e que carecia de mão de obra qualificada, apresentava-se, para o meio rural, como uma possibilidade de redenção do estigma de “atraso e ignorância” e a solução dos seus problemas históricos, potencializando-o em um vetor de desenvolvimento para o país. O estado novo, influenciado por esses ideais, cria as “leis orgânicas”, que reformaram todo o modelo educacional da época, em destaque o ensino profissional, que se transforma numa modalidade estratégica para o desenvolvimento do país.

Neste capítulo, pretendemos discorrer sobre o ensino profissional agrícola no Brasil e os avanços das políticas públicas no decorrer dos anos. Inicialmente, trataremos da história do ensino profissionalizante no Brasil abrangendo as várias fases dessas instituições e o estabelecimento das políticas que lhes deram suporte para se desenvolver. Em seguida, faremos um resgate histórico das instituições no Ceará tentando recompor-lhes sua história e cotidiano. Dentro dessa abordagem, também discutiremos as Leis de Diretrizes e Bases da Educação – LDB’s, desde a primeira (LDB/61), fortemente influenciada pelo escolanovismo, passando pela de 1971, que propunha um modelo tecnicista de educação como forma de desenvolvimento do país, analisando seus impactos e consequências, até a LDB/96, com seus avanços e retrocessos referentes ao ensino profissional. Por fim, faremos uma análise acerca da influência dessas políticas na construção curricular das referidas instituições, em particular, a Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira.

2.1 O ensino agrícola no Brasil

A educação profissional no Brasil tem suas raízes no período colonial com a criação dos Liceus de Artes e Ofícios. Essas instituições estabeleceram importantes aspectos metodológicos iniciais que caracterizaram esse tipo de ensino e sua

evolução histórica. Calazans (1993) destaca que algumas ações educacionais desse período tinham o intuito de beneficiar a população, que na época era predominantemente rural.

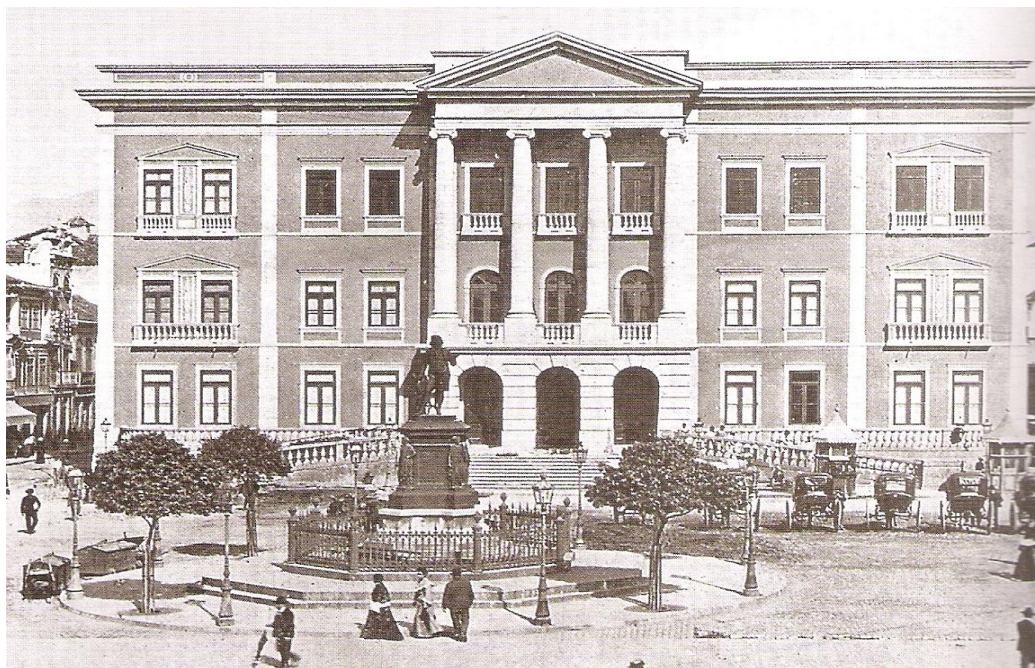


Foto - 01: Escola Politécnica do Rio de Janeiro, construída em 1812. Posteriormente transformou-se em Escola Nacional de Engenharia.

Fonte: Niskier, 2001, p. 256.

Entre estas ações se destaca “O Plano de Educação de 1812”, promulgado por Dom João VI, a seguir apresentado: “no 1º grau da instrução pública se ensinariam aqueles conhecimentos que a todos são necessários, qualquer que seja seu estado, e, no 2º grau, todos os conhecimentos que são essenciais aos agricultores, aos artistas e comerciantes”. Outro momento importante foi a reforma Leôncio de Carvalho de 1879, na qual fica decretado que “o ensino das escolas primárias do 2º grau constaria da continuação e desenvolvimento das disciplinas no 1º grau e mais, entre outras disciplinas, noções de lavoura e horticultura”. Outros autores, dentre eles Marinho (2008), discordam desta afirmativa e ainda revelam que:

O decreto tinha como objetivo o ensino primário e secundário no município da corte e o superior em todo o Império. [...] a falta de recursos financeiros e as contendas políticas dentro do império ocupavam o tempo do Imperador, talvez seja por isso que não temos registros que tal artigo tenha sido cumprido (MARINHO, 2008, p. 42).

Com o crescimento das cidades e o processo de ampliação do parque industrial brasileiro, que chegara ao ápice entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX, concentrou-se no sudeste praticamente todo o parque industrial do país e, como demanda resultante, houve a necessidade de mão de obra com o mínimo de qualificação para atender as exigências produtivas do mercado, o que provocou a reestruturação do sistema de ensino urbano e, conseqüentemente, o seu desenvolvimento, contrapondo-se ao modelo agroexportador vigente na época, que não necessitava, até aquele momento, de mão de obra qualificada para as atividades rurais.

A partir desse momento, o campo é estigmatizado como uma região atrasada, com uma população predominantemente ignorante e analfabeta. A Lei de 15 de outubro de 1827 corroborou esta dicotomia, centralizando as escolas nas cidades e povoados de maior aglomeração populacional, desfavorecendo grande parcela da população rural, na maioria pobre, sem condições econômicas para assumir os custos dessa empreitada. Mesmo que o 2º e o 3º artigos da referida lei possibilitassem o ingresso dos menos desvalidos em instituições particulares de ensino ou a possibilidade de professores itinerantes para garantir os “rudimentos do ensino primário”, o deslocamento dos alunos e mesmo dos mestres continuava a ser um grande empecilho.

Somente em 1864, o império tentaria solucionar este problema criando a “Escola de Agricultura” no Rio de Janeiro, cuja proposta era servir como modelo educacional para a zona rural. Posteriormente, a partir de 1867, foram criadas sete instituições: o Imperial Instituto de Agricultura, o Imperial Instituto Baiano de Agricultura, o Imperial Instituto de Agricultura Sergipana, o Imperial Instituto de Agricultura Pernambucana, o Instituto de Agricultura Rio Grandense, a Escola Prática de Agricultura e a Escola Agrícola do Maranhão. Apesar da implantação dessas instituições, não houve um efetivo acompanhamento por parte do estado imperial. Piletti em sua obra ressalta a pouca importância dada ao ensino técnico-profissional pelo império:

Durante o período imperial quase nada se fez em relação ao ensino técnico-profissional [...] em 1864, em todo Brasil, havia apenas 106 alunos matriculados no ensino técnico: 53 no Instituto Comercial do Rio de Janeiro,

25 no Curso Comercial de Pernambuco, 14 na Escola de Agricultura do Pará, 14 na Escola de Agricultura do Maranhão (PILETTI, 2003, p. 43).

Almeida (apud Marinho, 2008, p. 50) afirma que as escolas agrícolas desse período passavam por grandes dificuldades e, mesmo “quando saíam do papel, faltavam-lhes os instrumentos necessários ao seu funcionamento, alunos e mestres”.

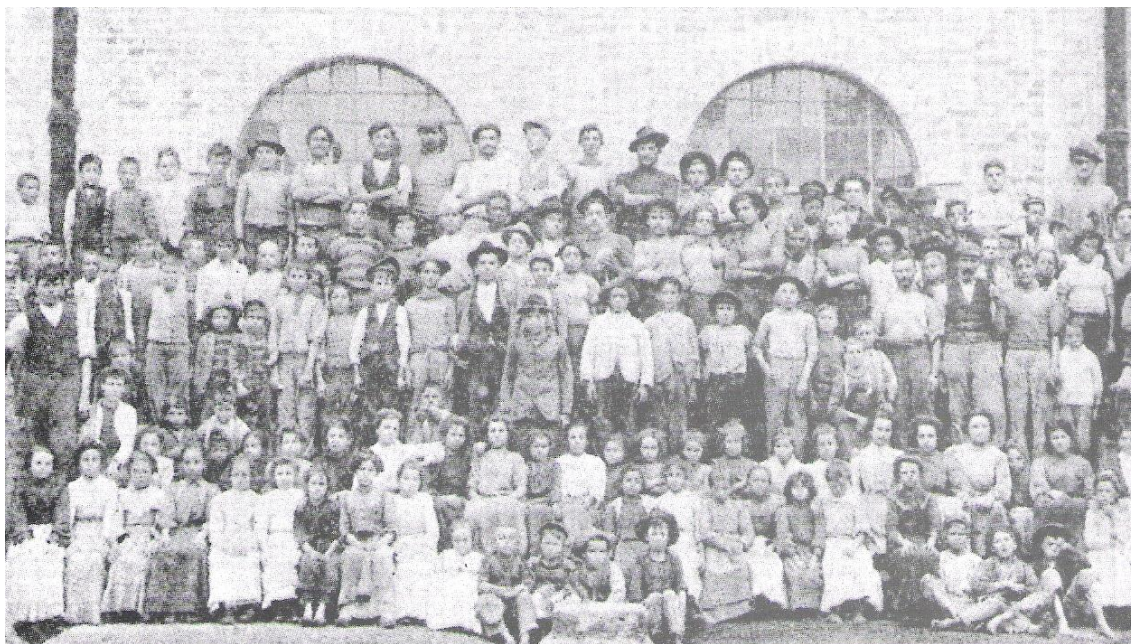


Foto - 02: Crianças operárias, imagem do início do século XX, do acervo das Indústrias Reunidas Francisco Matarazzo, São Paulo-SP.

Fonte: Niskier, 2001, p. 338.¹

Com o advento da República, há uma aceleração do crescimento urbano, causado pelo significativo aumento do processo migratório rural/urbano e, como impacto decorrente, houve a diminuição da população campesina, trazendo como consequência uma crise na produção rural. Foi assim que a educação começou a ser pensada como uma forte aliada para conter este processo e ainda reduzir as diferenças entre o campo e a cidade, potencializando um desenvolvimento rural. De acordo com Marinho:

[...] é quando surge uma preocupação com a educação na zona rural. Nesta década, registrou-se um incremento sensível do processo migratório rural/urbano no Brasil. [...] A migração vai colocar frente a frente as carências da zona rural em relação à urbana. Neste confronto, o medo de um esvaziamento da zona rural e, conseqüentemente, a superpopulação da

¹ Nesse período, as crianças eram submetidas a maus-tratos e a condições insalubres de trabalho.

zona urbana vai provocar uma preocupação com a educação rural, que esperava ser resposta para o problema (MARINHO, 2008, p. 53).

Assim, em 1909, o Estado através do presidente Nilo Peçanha, decide investir na profissionalização da mão de obra iniciando uma política de educação profissionalizante, visualizando um crescimento do país e um desenvolvimento socioeconômico. Foram criadas por força de lei várias escolas de aprendizes artífices (uma em cada unidade da federação), através do decreto nº 7.566/09, de setembro de 1909. A finalidade dessas escolas era profissionalizar a partir de metodologia didática e pedagógica utilizando oficinas para a formação de operários e contramestres com ensino prático.

Em 1910, o Ministério da Agricultura, através do ensino agrícola, iniciou o processo de interiorização do ensino profissional, atuando em três níveis: elementar, médio e superior. Vale destacar que as iniciativas mais promissoras foram nos dois últimos níveis. É somente por volta de 1920, sob influência dos ideais ruralistas, que se consolida uma pedagogia com o intuito de transformar a realidade do campo e a imagem negativa que foi construída ao longo do tempo. Para isso, era necessária uma nova escola, adaptada a sua realidade e alicerçada em novas técnicas e, principalmente valores, capazes de transformar a realidade, integrando o campo ao mundo moderno e dinâmico que se apresentava. É possível observar esses ideais em Moreira de Souza (apud Calazans) quando afirma:

Uma escola rural típica, acomodada aos interesses e necessidades da região a que fosse destinada [...] como condição de felicidade individual e coletiva. [...] Uma escola “que impregnasse o espírito do brasileiro, antes mesmo de lhe dar a técnica do trabalho racional no amanhã dos campos, de alto e profundo sentido ruralista, capaz de nortear a ação para a conquista da terra dadivosa e de seus tesouros, com a convicção de ali encontrar o enriquecimento próprio e do grupo de que faz parte” (MOREIRA DE SOUZA apud CALAZANS, 1993, p. 18).

Desse modo, esses ideais influenciaram as ações do governo federal, que em 1925, através da Reforma João Alves/Rocha Vaz, estabeleceu convênios com os estados da federação, com o intuito de desenvolver o ensino agrícola no país. Carlos Roberto Jamil Cury nos mostra como se deu esse processo:

a Reforma João Alves/Rocha Vaz, por meio do Decreto n. 16.782/A, de 13 de janeiro de 1925, estabelecia o concurso da União para a difusão do ensino primário. De acordo com o artigo 25 do Decreto, a União deveria subsidiar parcialmente o salário dos professores primários em exercício nas

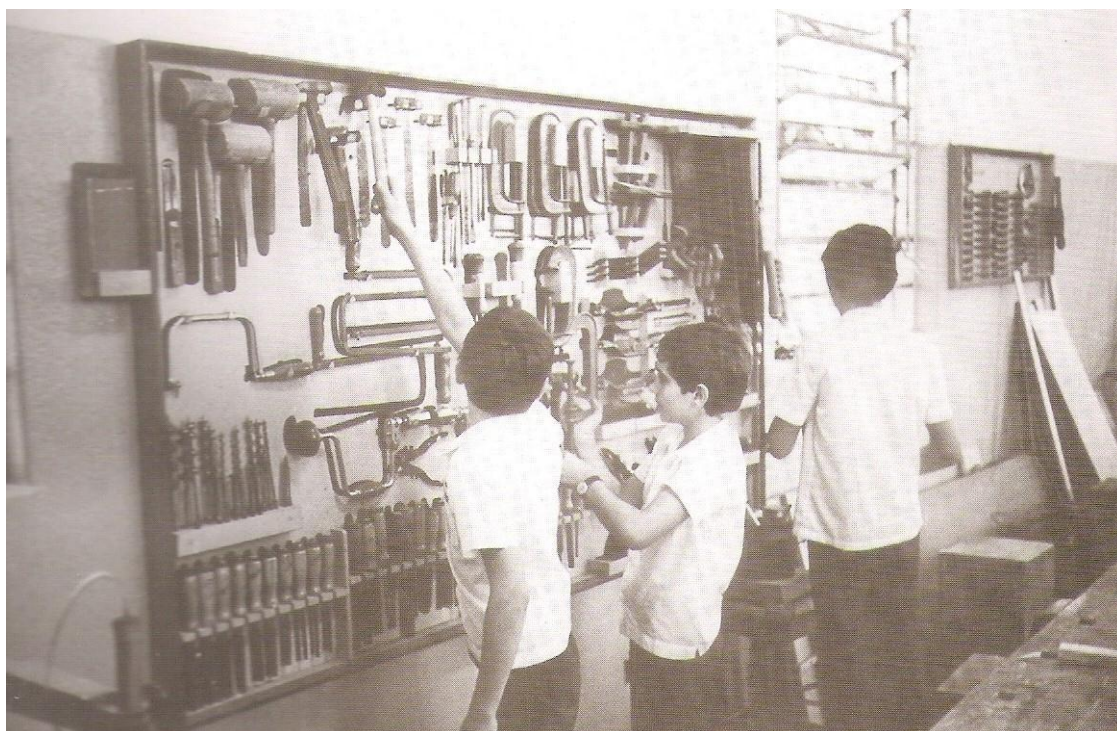
escolas rurais. Caberia aos estados membros pagar o restante do salário, oferecer residência aos docentes, construir ou arranjar prédio escolar e fornecer o material didático (CURY, 2007, p. 835).

Posteriormente em 1930, o Ministério da Agricultura passa a ter como propósito, o caráter de “construir” e “fixar” o trabalhador nacional ao campo, estabelecendo uma nova política pedagógica dotada de uma carga ideológica com a finalidade de atender os anseios do Estado.

Com o governo Vargas, as políticas públicas voltadas ao ensino agrícola ganham uma nova perspectiva, através das reformas realizadas pelo então Ministro da Saúde e Educação Gustavo Capanema, que de 1942 a 1946 cria as “Leis Orgânicas de Ensino” compostas pelos decretos nºs: 4.073/42, Lei Orgânica do Ensino Industrial; 6.141/43, Lei Orgânica do Ensino Comercial e a 9.613/46, Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Schwartzman assevera que:

Dentro do espírito do Estado Novo, o Ministério Capanema tratou de centralizar, tanto quando possível, a educação nacional (é de justiça assinalar que o centralismo não se originou com Capanema, estando também presente na legislação promulgada por Francisco Campos, em 1931, com raízes muito anteriores). Esta centralização foi, sobretudo, normativa. O Estado se sentia na necessidade de fixar, em lei, todos os detalhes da atividade educacional, dos conteúdos dos currículos aos horários de aula, passando pelas taxas cobradas aos alunos. [...] O conteúdo do ensino deveria ser fixado por lei e sua manifestação concreta fixada em instituições-modelo [...] que todos deveriam copiar. As instituições de ensino não poderiam crescer aos poucos e ir definindo seus objetivos ao longo do tempo. Mais inaceitável ainda seria a ideia de que elas pudessem evoluir segundo formatos, modelos e conteúdos distintos. Não havia lugar para incrementalismo e muito menos para pluralismo (SCHWARTZMAN, 1985, p.168).

O ensino agrícola ficou organizado em dois ciclos da seguinte forma: o ginásial, com os cursos de iniciação agrícola, e o curso de maestria agrícola com duração de dois anos cada; o colegial, com os cursos agrícolas técnicos: para o ensino de técnicos próprios ao exercício de funções de caráter especial na agricultura, capacitando os alunos nas áreas de Agricultura, Horticultura, Zootecnia, Práticas Veterinárias, Indústrias Agrícolas, Laticínios e Mecânicas Agrícolas ministrados em três anos, além disso, havia os cursos agrícolas pedagógicos de Economia Rural Doméstica, Curso de Didática de Ensino Agrícola e o Curso de Administração de Ensino Agrícola com o intuito de formar pessoal docente para o ensino de disciplinas peculiares ao ensino agrícola.



Fotos 03 e 04: Alunos de escolas profissionalizantes da década de 1950.
A filosofia destas instituições era “aprender a fazer, fazendo”.

Fonte: Niskier, p. 353.

Esta modalidade de ensino deixa de ter apenas a função de fixar o trabalhador rural e assume a responsabilidade de interiorizar o ensino profissional e,

principalmente, de “modernizar” a agricultura e “desenvolver” o interior do país. Segundo Sehnem:

Assim se estrutura definitivamente o ensino técnico profissional nas três áreas da economia. [...] Somente após o governo Vargas, o ensino agrícola de nível médio teve sua primeira regulamentação estabelecida. [...], tanto o poder público como o setor privado assumem a função de preparar recursos humanos para serem absorvidos pelo mercado de trabalho. [...] Assim, o ensino técnico assume uma maior importância, no sentido de contribuir com as funções político-ideológicas do país, em termos das políticas de modernização. As escolas profissionalizantes tinham como objetivo a formação de mão de obra para o mercado de trabalho (SEHNEM, 2001, p. 33-35).

Nesse sentido, houve uma grande expansão do ensino técnico agrícola no país, porquanto um acordo firmado entre o Ministério da Agricultura e a Fundação Inter-Americana de Educação do governo norte-americano inaugurava uma nova orientação à educação profissional agrícola, prevendo tanto a reorganização das modalidades quanto a criação de novas instituições. Daí é criada em 20 de outubro de 1945 a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais – CBAR, e as primeiras ações desta parceria foram a instalação de centros de treinamentos e clubes agrícolas, além de realizar semanas ruralistas.

Neste contexto político-educacional são implantados em 1952 a Campanha Nacional de Educação Rural – CNER, e o Serviço Social Rural – SSR. Vale ressaltar que na elaboração da CNER, serviram como base algumas experiências exitosas, dentre elas, a experiência de Itaperuna (1ª Missão Rural), outra em Minas Gerais, Coordenada pela D. Helena Antipoff, que trabalhava a formação de professoras leigas, e o Projeto de um Instituto de Educação Rural. Além das ações dos Bispos do Ceará e Rio Grande do Norte, que “se lançavam à formação ou ao aperfeiçoamento das professoras rurais leigas que suprissem o ‘déficit’ de professores normalistas e auxiliares sociais, auxiliares de enfermagem e líderes catequistas”.

Essas ações fizeram com que os técnicos do governo percebessem a importância da educação para as massas camponesas, e, principalmente, a necessidade da participação e do apoio do Estado, já que boa parte dessas ações se dava sem o conhecimento do Ministério da Educação. Essa passagem ficou registrada na Revista da Campanha Nacional de Educação Rural, de 1959.

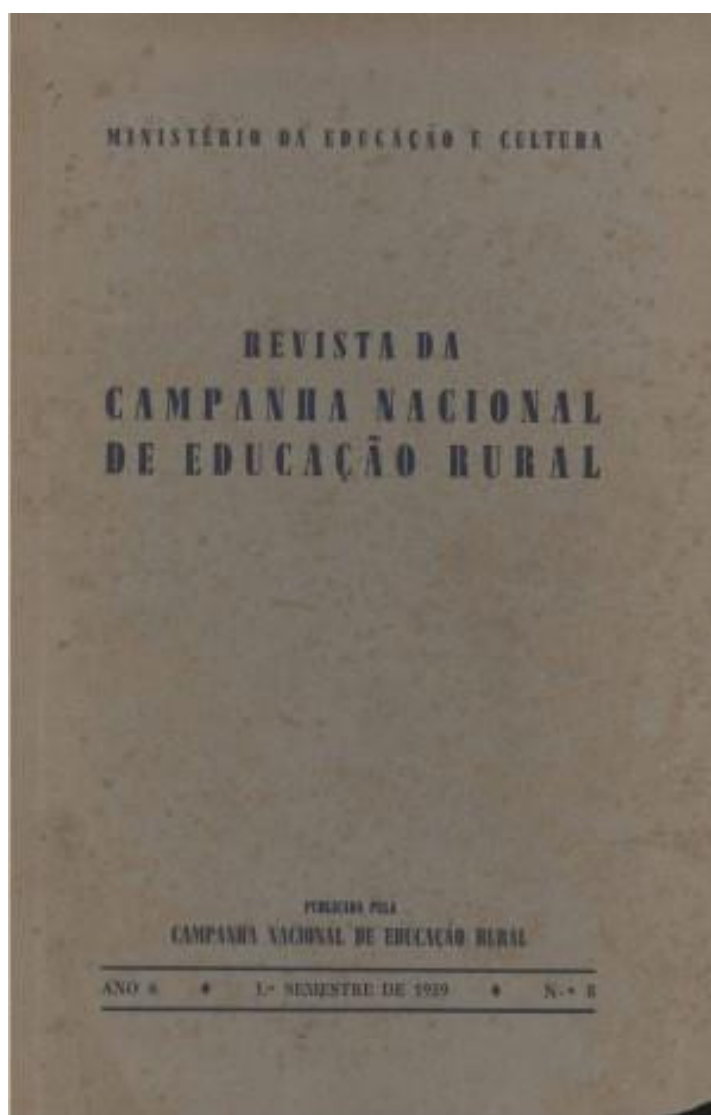


Foto - 05: Revista da Campanha Nacional de Educação Rural, lançada nos dois anos de aniversário da campanha.

Fonte: Fórum EJA.²

Em conformidade com Calazans (1993, p. 22), os objetivos da SSR e da CNER eram estabelecer uma rede de conselhos regionais nas capitais dos estados e formar técnicos que atendessem as demandas técnico-pedagógicas no campo. Esses órgãos atendiam a parâmetros “inspirados na UNESCO”, são eles:

- a) Investigar e pesquisar as condições econômicas, sociais e culturais da vida rural brasileira;

² Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br/book/export/html/1564>>. Acesso em: 20/10/2011.

- b) Preparar técnicos para atender as necessidades da educação de base;
- c) Promover e estimular a cooperação das instituições e dos serviços educativos existentes no meio rural e que visem o bem comum;
- d) Concorrer para a elevação dos níveis econômicos da população rural pela introdução, entre os rurícolas de técnicas avançadas de organização e de trabalho;
- e) Contribuir para o aperfeiçoamento dos padrões educativos, sanitários, assistenciais, cívico e morais das populações do campo;
- f) Oferecer, enfim, orientação técnica e auxílio financeiro às instituições públicas e privadas que, atuando no meio rural, estejam integradas aos objetivos e finalidades do seu plano.³

O modelo de ensino proposto seria estritamente objetivo e os alunos aprenderiam fazendo. Como consequência dessa política educacional, fundamentada na qualificação de mão de obra com o mínimo de formação geral, apresentou-se uma dicotomia entre o ensino profissional destinado às camadas sociais mais humildes, tanto no meio rural quanto na cidade, e o secundário, reservado às camadas sociais mais abastadas e que possibilitava o acesso ao nível superior. Convém salientar Saviani (2007):

O conjunto das reformas tinha uma ordenação lógica que decorreu de uma mesma concepção geral e que se materializou numa mesma estrutura organizacional. Essa estrutura comum previu um ensino primário elementar com duração de quatro anos acrescido do primário complementar de apenas um ano. O ensino médio ficou organizado verticalmente em dois ciclos, o ginasial, com duração de quatro anos, e o colegial, com a duração de três anos e, horizontalmente, nos ramos secundário e técnico-profissional. O ramo profissional subdividiu-se em industrial, comercial e agrícola, além do normal, que mantinha interface com o secundário. Do ponto de vista da concepção, o conjunto de reformas tinha caráter centralista, fortemente burocratizado; dualista, separando o ensino secundário destinado às elites condutoras, do ensino profissional, destinado ao povo conduzido e concedendo apenas ao ramo secundário à prerrogativa de acesso a qualquer carreira de nível superior; corporativista, pois vinculava estreitamente cada ramo ou tipo de ensino às profissões e ofícios requeridos pela organização social (SAVIANI, 2007, p. 269).

³ Trecho da **Revista da Campanha Nacional de Educação Rural** - História da Campanha Nacional de Educação Rural, Rio de Janeiro, 6(8): 22, 1950/1, set. 1959. Transcrito do artigo da Maria Julieta Costa CALAZANS. Para compreender a educação do estado no meio rural – traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jaques; DAMASCENO, Maria Nobre (coord.). **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993.

Foram criadas inúmeras instituições de ensino profissionalizante no país nas três esferas: comercial, industrial e agrícola, decorrentes dessa política tecnicista e desenvolvimentista. No Ceará, foram implantados o SENAI, as Escolas de Comércio, a Escola Técnica Federal do Ceará e as Escolas Agrícolas (Lavras da Mangabeira, Iguatu, Crato, Mombaça, Quixeramobim, Pacatuba e Granja), entre outras instituições de ensino profissionalizante. À luz da teoria de Carvalho:

a demanda industrial que já existia, exigia uma função da educação que beneficiasse a formação de mão de obra com trabalhadores com o mínimo de formação. Diante da tarefa de se estruturar um sistema educativo que atendesse à demanda industrial [...] o país assume um novo projeto industrialista e desta forma novas estratégias para a formação do trabalhador se mostram necessárias (CARVALHO, 2008, p. 90-91).

Nesse contexto, para compreendermos o desenvolvimento dessas políticas públicas e os impactos dessas ações no campo, tanto no espaço agrário como no modo de produção, é preciso analisar o processo de modernização agrícola no País e a colaboração da educação profissional nesse processo.

2.2 O ensino agrícola no Ceará

No Ceará, a preocupação com o ensino agrícola é antiga, pois desde meados de 1859, já havia registros de projetos oferecidos na assembleia legislativa provincial do Ceará, sobre a criação de uma fazenda normal de agricultura que só surgiu em 1913, mediante a criação da primeira Escola Agrícola de Quixadá (SOARES DA SILVA, 1994). Outra iniciativa de destaque é a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte⁴ em 1934, a primeira desse tipo no Brasil. A professora Fátima Maria Leitão Araújo destaca que:

A ruralização do ensino, ideia efusivamente divulgada e difundida pelos intelectuais e educadores do Brasil dos anos 1930, concretiza-se no seco solo cearense. O governo do Ceará cria o Decreto 1.281I, de 10 de janeiro de 1934, fundando a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte, cuja manutenção seria feita pelo recém-criado Instituto Educacional em convênio com o Estado (ARAÚJO, 2008, p. 275).

⁴ A Escola Rural do Juazeiro do Norte teve uma importância histórica, pois foi a primeira deste modelo no país. Seus idealizadores defendiam que para uma região agrícola deveria haver uma escola diferenciada, apropriada para atender as expectativas da população, introduzindo novos valores ao homem do campo, preparando para uma nova época e garantindo o futuro desenvolvimento da nação. Para isso, as Normalistas tinham papel fundamental, pois assumiriam para si essa responsabilidade.

Nesse mesmo período, sob a influência dessa mesma ideologia e espírito de pioneirismo, seria inaugurada em 1937 a Escola Normal Rural de Limoeiro do Norte, que, em conjunto com a de Juazeiro, deram o pontapé inicial ao ensino profissional agrícola no Ceará.



Foto - 06: Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte.

Fonte: O Berronet.⁵



Foto - 07: Escola Normal de Limoeiro do Norte

Fonte: Rubens Craveiro⁶.

⁵ Disponível em: <<http://oberronet.blogspot.com>>. Acesso em: 10/11/2011.

⁶ Disponível em: <<http://www.panoramio.com/photo/33073513>>. Acesso em: 10/11/2011.

Posteriormente, sob o entusiasmo de uma nova onda desenvolvimentista e pelo ruralismo pedagógico são firmados termos para o funcionamento de instituições de iniciação agrícola no Ceará, através do Decreto Federal de nº 22.470, de 20 de janeiro de 1947, sendo implantadas a partir de 1954. Na década de 1960, o Ceará já contava com quatro instituições, três escolas de iniciação agrícola e uma de educação rural doméstica, nos municípios de Crato, Pacatuba, Lavras da Mangabeira e Iguatu, todas pertencentes até então à rede federal de ensino, sendo que as escolas de Pacatuba e Lavras foram transferidas para a rede estadual de ensino, através do Decreto nº 70.689, de 08 de junho de 1972. Silvino de Souza nos mostra que:

pelo decreto nº 70.689 de 08 de Junho de 1972, seis desses estabelecimentos passam de federais para estaduais, no nordeste, o Ginásio Agrícola de Pacatuba, Ginásio Agrícola de Lavras da Mangabeira – Ceará; Ginásio Agrícola de Ceará-mirim e Currais Novos – Rio Grande do Norte; Ginásio Agrícola de Palmas e Escalada – Pernambuco. Tudo feito sem que haja nenhuma explicação (SILVINO DE SOUZA, 1986, p. 42).

Após a mudança, essas instituições receberam a denominação de Ginásio Agrícola Juvenal Galeno (Pacatuba) e Ginásio Agrícola Professor Gustavo Augusto Lima (Lavras). As primeiras instituições de 2º grau foram a Escola Agrícola Plácido Castelo (Mombaça) e a Escola Agrícola Guilherme Gouveia (Granja), sendo logo em seguida estendido ao restante das instituições. Com o estabelecimento da rede estadual de ensino agrícola, a SEDUC cria o “Departamento de Assistência ao Ensino Agrícola”, com o intuito de resolver problemas de infraestrutura, qualificação de professores e, principalmente, criar uma proposta educativa para a modalidade de ensino.

Com a promulgação da LDB de 1971, foi implantado o Sistema Escola-Fazenda em praticamente toda a rede de escolas agrícolas do país, que tinha como objetivo: proporcionar ao estudante uma melhor formação, a partir de uma vivência prévia com os trabalhos agrícolas, além de convencer o estudante que a agropecuária é uma indústria de produção e, dessa forma, integrá-lo nesse mercado (MARTINS, 2005). A referida autora declara ainda que:

Esse sistema era considerado capaz de desenvolver as instituições escolares de forma eficiente e autossuficiente economicamente, fundamentando a sua filosofia na Política Governamental e numa perspectiva filosófica de cunho tecnicista. O entendimento de que a

conjuntura do país demandava a formação de técnicos capazes de colaborar na solução de problemas de abastecimento pelo país, configurava um perfil profissional de agente de produção, secundado por uma visão de agente de serviços, para atender um mercado de trabalho, junto a empresas que prestavam serviços ao agricultor. 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 menos tempo possível pessoal para atuar no setor primário da economia como agente de produção e de desenvolvimento cultural (MEC/DEM,1973). A produção era vista como finalidade e não como uma consequência do processo de aprendizagem (MARTINS, 2005, p. 7).

No Ceará, essa iniciativa começa a dar resultados, e em 1980, após o I Seminário de Ensino Agrícola realizado em Pacatuba, o departamento obteve subsídios financeiros para aumentar a capacidade produtiva das escolas, houve o estabelecimento de um convênio entre a UFRPE e a UFC para formar e habilitar professores de ensino agropecuário, através do Esquema II, para técnicos agrícolas, engenheiros e veterinários, e o Esquema I, para a formação pedagógica. Nesse período, o departamento elaborou um documento sobre o sistema escola-fazenda, ratificando sua importância e a necessidade de criar um “Fundo Rotativo”, que seria um financiamento de programas agrícolas para “assegurar a continuidade produtiva dos colégios agrícolas” (QUEIROZ, 2008, p. 127), para aumentar os recursos e, conseqüentemente, a qualidade do ensino. Além disso, atualizou e padronizou a grade curricular, que entrou em vigor no primeiro semestre de 1981 e instituiu a cooperativa-escola com o objetivo de complementar o sistema escola-fazenda.

Com as mudanças políticas ocorridas em 1986 e a eleição do Governador Tasso Jereissati, houve a reestruturação das políticas estaduais de educação, principalmente a profissional. Para Queiroz:

a intenção do Governo em desenvolver o Ceará, acompanhando os avanços tecnológicos, não passou, em primeiro lugar, pela real preocupação de educar a população, apesar do Plano, teoricamente, defender a ideia. O grande desafio, o de instrumentalizar mão de obra, para suprir as necessidades do mercado de trabalho cearense, emergente, que, com a implementação de indústrias com inovações tecnológicas, carecia de profissionais com novos conhecimentos (QUEIROZ, 2008, p. 128).

A SEDUC transforma as escolas agrícolas em centros regionais de educação agropecuária, e a primeira a passar por esta transformação foi a Escola Agrícola Guilherme Gouveia, em Granja, criando o curso de Especialização em Ovinos e

Caprinos, contemplando uma reforma em toda a estrutura física e a elaboração de um convênio com a Universidade Estadual do Ceará, através do Centro de Medicina Veterinária, de forma a garantir um acompanhamento técnico especializado. Para o pleno funcionamento da instituição foram contratados professores e efetuada a compra de ovinos e caprinos, além de equipar o centro com o que havia de mais moderno para a didática agropecuária (SOARES DA SILVA, 1994, p. 23).

Na gestão do Governador Ciro Ferreira Gomes (de 15/03/1991 a 08/09/1994), dando continuidade ao “governo das mudanças”, a SEDUC apresenta um novo projeto: implantar 12 centros no interior do Estado. Desse projeto, houve apenas a tentativa de implantar um centro especializado em fruticultura, no município de Itapipoca, empreendimento que ficou no papel.

Nesse período, as divergências políticas e ideológicas entre a SEDUC e as Escolas Agrícolas provocaram o sucateamento dessas instituições. De acordo com Soares da Silva:

A Reforma da Educação Profissional foi um dos instrumentos de coerção/regulação do governo anterior para implementar o seu projeto político. As escolas, representadas pelos seus dirigentes (muita vezes submissos ao poder hegemônico), tiveram que se sujeitar/aderir a ela, sob pena de terem seus recursos cortados e inviabilizada a sua própria sobrevivência (SOARES DA SILVA, 1994, p. 14).

Dessa forma, no final da década de 1990, a única escola agrícola estadual em funcionamento era a de Pacatuba, funcionando com grandes dificuldades, e as de Crato e Iguatu, que, ainda sob a tutela do Governo Federal, tiveram um papel fundamental para a modernização da agricultura cearense.

2.3 As LDB's e o ensino profissionalizante agrícola

Nas três Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é possível observar a evolução das políticas educacionais no Brasil e a influência das tendências político-pedagógicas em cada período. Desse modo, analisaremos a evolução do ensino profissional, em especial o agrícola, com base na LDB nº 4.024 de 1961. Convém assinalar que esta lei possuía uma forte influência dos ideais escolanovistas, uma vez que fora elaborada em 1948, e o longo período para ser

aprovada fez com que ela fosse encarada de forma mais realista pela sociedade. Nesses termos, Paiva afirma que:

A elaboração da lei foi adequada à época, mas os pedagogos não tiveram força política suficiente para aprová-la. Mesmo diante do otimismo reinante, a força que os educadores tinham conquistado na década anterior, já estava em decadência (PAIVA, 1973, apud MARINHO, 2008 p. 87).

A primeira providência, após a aprovação da lei, foi a criação do Conselho Federal de Educação – CFE, em fevereiro de 1962, que logo em seguida aprovaria o Plano Nacional de Educação – PNE. Com relação ao ensino profissional, a LDB aprimorou as “leis de equivalência”, garantindo que elas fossem efetivadas de forma plena. Conforme Saviani, isso se deu em razão

do tratamento igualitário conferido aos diversos ramos do ensino médio, abolindo a discriminação contra o ensino profissional que marcou as leis orgânicas do ensino herdadas do Estado Novo. Por essa legislação apenas o ensino secundário possibilitava o acesso a qualquer carreira de nível superior. Os outros ramos do ensino médio só davam acesso às carreiras a eles correspondentes. [...] Obviamente, tal estrutura contrariava o espírito do movimento renovador (SAVIANI, 2007, p. 305).

As referências feitas diretamente ao ensino agrícola foram inseridas nos artigos 32, 57 e 105. No art. 32, a Lei determina que os proprietários rurais devam construir ou providenciar espaços em suas terras para a construção de escolas primárias públicas, e os que não puderem, têm o dever de proporcionar condições para as crianças estudarem em outra localidade. O art. 57 explicita a formação de supervisores, orientadores e professores com habilitação para o ensino rural, para garantir a integração deles com o meio. Já o art. 105 determina a responsabilidade dos poderes públicos para amparar serviços e entidades que prestem serviços educacionais ao meio rural (MARINHO, 2008, p. 86).

Uma década depois, houve a oficialização de mais uma LDB, através da Lei nº 5.692 de 1971, sendo a educação novamente reformulada na tentativa de resolver algumas discrepâncias da antiga LDB, e adaptar novamente o sistema educacional para atender as necessidades do capitalismo e seu modelo de produção, que carecia de mão de obra especializada. De acordo com Santos Alves:

A LDB 5.692/71 buscou modificar toda a estrutura de ensino de 1º. e 2º. grau; do ensino profissionalizante e do ensino técnico. Instituiu a obrigatoriedade da profissionalização para o 2º. grau, com o objetivo de conter a demanda crescente do ensino superior, que não encontrava vagas nas universidades, e de aumentar o número de profissionais habilitados para o mercado de trabalho, através da intenção de se constituir uma rede única de ensino que eliminasse o caráter elitista de acesso à educação. [...] a LDB /71 tentou resolver através da escola o problema da dualidade estrutural do ensino e da divisão de classes, que está posto nas sociedades capitalistas (SANTOS ALVES, 2010, p. 3).

A LDB de 1971 foi uma tentativa de reforma estrutural do ensino, tendo como principal objetivo, “substituir o modelo humanístico/científico do 2º grau propedêutico por um novo modelo: o tecnológico/terminal” (FRANCO, 1984, p. 48). Essa nova tentativa de adequação do sistema de ensino infelizmente fracassou pela dificuldade de adaptação das escolas, principalmente as públicas, a essa nova realidade, pois o Estado não investiu na reestruturação dessas instituições, inviabilizando muitas vezes a aplicação da referida lei, que acabava por não sair do papel. É possível perceber o impacto desse processo no texto de Maria Laura P. Franco, no qual ela esclarece que:

mais um exemplo a revelar a enorme distância que existe no Brasil, entre os textos legais e a realidade. Sem a participação dos múltiplos atores que trabalham em educação e sem a análise conjuntural da sociedade brasileira e das necessidades concretas da população, o ensino profissionalizante está hoje produzindo os frutos já previstos em 1973: falsificação grosseira de suas finalidades, desqualificação e fracasso (FRANCO, 1984, p. 49).

O fracasso da tentativa de profissionalização do 2º grau, as críticas e questionamentos sobre as suas reais necessidades ainda perduraram por vários anos, acabando legalmente em 1982 com a lei nº 7.044 de 18 de outubro 1982, que pôs fim à obrigatoriedade da profissionalização no 2º grau. Nesse período, mesmo com os problemas enfrentados na estruturação do ensino profissional, o MEC, na elaboração do segundo Plano Nacional de Educação – PNE, estabeleceu em suas diretrizes e objetivos, condições que facilitassem a estruturação de programas educacionais para a zona rural. Apesar disso, não houve ações diretas que se caracterizassem como resultado dessa proposta (MARINHO, 2008, p. 116). Dentre as passagens que tratam do ensino agrícola na LDB de 1971, vale ressaltar o segundo parágrafo do Artigo 11, que garante autonomia às escolas localizadas na zona rural para adaptar seu calendário letivo às práticas agrícolas locais.

A LDB nº 9.394/96, denominada Lei Darcy Ribeiro, em relação ao ensino profissional, dá um novo enfoque, destacando um capítulo à referida modalidade de ensino, no qual os principais objetivos estão expressos no art. 39 da Lei, que visa a formação de técnicos de nível médio, a qualificação de trabalhadores e o total desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Em seguida, o Artigo 40 determina que “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”. Os outros dois artigos seguintes que integram este capítulo tratam da possibilidade de avaliação dos conhecimentos adquiridos na educação profissional ou no trabalho, para a conclusão ou mesmo a continuidade do curso e do oferecimento de cursos especiais à comunidade.

Não obstante os avanços para as políticas educacionais, houve também alguns retrocessos, particularmente em relação ao ensino profissional que, separado do ensino médio, acabou por dificultar o trânsito entre as modalidades, reinstaurando a dicotomia entre o ensino profissional e o propedêutico (SAVIANI, 2007). Destaca-se também o Decreto nº 2.208 de 1997, que regulamentou o capítulo da LDB referente à educação profissional, o qual restabelece os objetivos e níveis desta modalidade de ensino, delimitando que a educação profissional não deveria ser integrada ao ensino regular, mais sim, em articulação com o mesmo. Para o Professor Demerval Saviani, esse Decreto provocou um retrocesso na educação profissional:

Como se vê, o cerne da política educacional do governo FHC relativamente à educação profissional foi a separação entre o ensino médio e o ensino técnico. Isso significou voltar atrás no tempo, não apenas em relação à Lei 5.692 de 1971, mas em relação à LDB de 1961, já que flexibilizou a relação entre os ramos do ensino médio de então, permitindo equivalência e o trânsito entre eles, quebrando assim, a “dualidade do sistema” própria das Reformas Capanema da década de 40, na vigência do Estado Novo. Ora, é a essa dualidade que se retornou com o Decreto 2.208 de 17 de abril de 1997 (SAVIANI, 2008, p.157).

Vale salientar os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de nível técnico, instituídos pela resolução CNE/CEB nº 04/99, que definem critérios e competências para estas modalidades de ensino; na área agropecuária, esse documento propõe a adequação da educação técnico-agrícola para atender as novas exigências dos processos produtivos do agronegócio:

A necessidade contínua de o homem transformar e adequar a natureza às suas necessidades requer das ciências naturais o conhecimento metódico e sistemático das leis que regem os fenômenos naturais, bem como para a plena utilização dos instrumentos gerados pelas inovações tecnológicas. [...] O domínio desses componentes básicos da educação geral, na qual encontra as bases científicas e instrumentais, propicia a construção de competências geradas pelas bases tecnológicas. Permite a apropriação e a sistematização de um saber não apenas teórico, mas também prático, sobre o modo de como o saber se articula com o processo produtivo. Portanto, sob a ótica em que vislumbramos a dinâmica produtiva da área de agropecuária podem ocorrer as mais diversas interações e em diferentes níveis entre esse setor e as demais áreas envolvidas no agronegócio. [...] O mundo do trabalho vive um processo de constantes inovações tecnológicas, organizacionais e gerenciais. Novas interfaces podem surgir e algumas já estabelecidas podem se tornar obsoletas, o que bem caracteriza o modelo de processo (BRASIL, 2000, p. 10).

2.4 O currículo e a qualificação profissional para o campo

Ao analisar os arquivos da Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira, foi possível montar a evolução curricular dessa instituição ao longo de sua existência e observar o reflexo das diversas políticas públicas do Governo Federal voltadas para o desenvolvimento agrário e a educação profissional do campo, e como essas ações se cristalizaram no espaço.

Historicamente, o ensino rural sempre teve como objetivo maior transformar o homem do campo, buscando romper barreiras que historicamente o estigmatizavam, dentre elas a ignorância, o atraso e a falta de competência para lidar com as técnicas mais modernas, gerando um grande preconceito para essa enorme parcela da população. Nas últimas décadas, com a modernização da agricultura e a evolução tecnológica, surgem novas atividades produtivas, que exigem uma maior especialização do homem do campo. É nesse contexto cada vez mais dinâmico que o ensino profissional agrícola busca readequar-se para qualificar profissionais que venham atender essa nova demanda.

Inicialmente, a educação rural tinha o caráter apenas instrutivo, pois pretendia apenas tirar o camponês da ignorância e de promover valores que o fixassem na sua terra. Somente a partir de 1950, o estado, influenciado pela onda desenvolvimentista, passa a encarar a educação como essencial para o desenvolvimento técnico-científico da nação. A educação rural, que sofrera o descaso por tantos anos, passa a ser o centro das atenções, principalmente pelo fato de grande parte da população no país localizar-se no meio rural. Buscamos apoio nas palavras de Marinho:

Neste momento da história percebe-se uma pequena mudança na antiga mentalidade de que a educação era coisa da cidade, em virtude da concentração das pessoas, houve iniciativas vultosas para a zona rural. Um fator determinante nessa época era a concentração de pessoal na zona rural e o desejo de erradicar o analfabetismo (MARINHO, 2008, p. 78).

A educação para o campo apresentava-se como solução para diversos problemas, pois garantiria uma melhora da qualidade de vida dessa população, que aprenderia modos mais eficazes de produção e, *pari passu*, hábitos mais profiláticos de viver e produzir, extirpando a histórica desigualdade campo-cidade, o que garantiria o desenvolvimento da nação. Assim, é criada em 1937 a Sociedade Brasileira de Educação Rural – SBER. Conforme Marinho, os objetivos principais da SBER são:

a difusão da educação rural e a propagação do Folclore da população rural, isso para mostrar o valor que tem essa população. [...] Essa época é o momento do entusiasmo e do otimismo pedagógico, que vão propor mudanças estruturais e campanhas educacionais (MARINHO, 2008, p. 75)

No exame dos currículos das décadas de 1950 e 1960 da Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira, em períodos distintos, pois a instituição passa de um curso de iniciação agrícola para escola de ensino técnico-agrícola, é possível perceber a mudança no caráter da escola. Dessa forma, a instituição deixa de ter um papel apenas instrutivo básico, preocupada apenas em repassar uma formação geral, ensinando os rudimentos das técnicas agrícolas, para uma instituição em consonância com os ideais da SBER e com os valores defendidos pelas políticas educacionais da época.

Nesse período, a região é alvo de fortes investimentos do governo federal⁷, destacando-se a construção do Açude do Orós, que, inaugurado em 1961, passa a perenizar o médio e baixo Jaguaribe, dando início à implantação dos perímetros irrigados públicos, como o do Icó-Lima Campos, construído em 1969. Com a consolidação desse modelo de desenvolvimento para o semiárido, apoiado na utilização de perímetros irrigados, novamente passa a ser necessário um ensino profissional capaz de formar mão de obra qualificada.

⁷ O Governo federal através da SUDENE estabeleceu vários objetivos para o Nordeste, dentre eles, a reestruturação da agropecuária regional, melhorando as condições técnicas e econômicas, fundamentais para a sua modernização. Essas políticas tinham a irrigação como base estratégica para o desenvolvimento (ELIAS, 2002, p. 295).

GRADE CURRICULAR DA ESCOLA AGRÍCOLA PROF. GUSTAVO AUGUSTO LIMA				
1950		1960		
1º ano	2º ano	1º ano	2ºano	3º ano
Português	Português	Português	Português	Português
Matemática	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática
Ciências Naturais	Francês	História	História Geral e do Brasil	Ciências físicas e biológicas
Geografia Geral do Brasil	Ciências Naturais	Geografia	Geografia Geral e do Brasil	Inglês
História Geral do Brasil	Geografia Geral do Brasil	Iniciação às Ciências	Iniciação às Ciências	Agricultura
Agricultura	História Geral do Brasil	Desenho	Desenho	Zootecnia
Desenho	Agricultura	Francês	Francês	Mecânica agrícola
Criação de Animais Domésticos	Desenho	Educação física	Educação física	Programa Agrícola Orientado
Canto Orfeônico	Criação de Animais Domésticos	Prática agrícola	Prática agrícola	Educação física
Educação Física	Canto Orfeônico	Higiene, Enfermagem e Socorro de urgência	Higiene, Enfermagem e Socorro de urgência	Religião
Serviços de Oficina	Educação Física	Oficinas Rurais	Oficinas Rurais	Ed. Artística -
	Serviços de Oficina			Folclore
				Selaria
				Ferraria
				Carpintaria
				Desenho

Quadro 01: Grade curricular da Escola Agrícola “Prof. Gustavo Augusto Lima” décadas de 1960/70

Fonte: o autor.

Com a LDB nº 5.692 de 1971, que universalizava o ensino técnico como modelo educacional capaz de transformar a realidade do país, reestruturou-se todo o sistema educacional e com ele o currículo dessas instituições, de forma a atender a essa nova realidade. A universalização desse modelo educacional estabeleceu um caráter de “terminalidade” à educação profissional. Vieira aponta que:

A intenção do legislador é que a qualificação para o trabalho viesse a permear todo o 2º grau, imprimindo-lhe um sentido de “terminalidade”. Ou seja, qualquer jovem com “habilitação profissional” de nível médio estaria apto a ingressar como técnico no mundo do trabalho (VIEIRA, 2007, p. 136).

Romanelli descreve o termo “terminalidade” como:

um princípio que se aplica, na nova lei, da seguinte forma: uma vez concluído o 1º grau, o educando já está em condições de integrar a força de trabalho, se isso for necessário, já que nesse nível ele tem uma formação que, se não o habilita, ao menos realiza a sondagem de sua vocação e lhe dá uma iniciação para o trabalho. No nível de 2º grau, a terminalidade diz

respeito à habilitação profissional de grau médio que proporciona as condições essenciais de formação técnica capaz de assegurar o exercício de uma profissão, ainda que o estudante pretenda prosseguir seus estudos em nível superior (ROMANELLI, 1984, p. 239).

Assim, o currículo do 2º grau foi organizado pelos Conselhos de Educação Federal (as matérias comuns) e estaduais (a parte diversificada do currículo), além do papel de escolher as instituições nos respectivos estados. Coube aos estabelecimentos de ensino a possibilidade de propor disciplinas que não constassem nas listas de disciplinas dos Conselhos Estaduais, para atender as peculiaridades de cada lugar.

No Ceará, a Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira assume esse compromisso e, contando com a participação ativa dos professores, toma a dianteira desse processo, o que lhe confere um grande destaque entre as instituições e um notório reconhecimento pela qualidade do ensino, dentro e fora do estado. Essa mudança na postura da escola proporcionou uma atuação ativa no desenvolvimento regional do centro/sul cearense que perdurou por grande parte de sua existência.

GRADE CURRICULAR DA ESCOLA AGRÍCOLA PROF. GUSTAVO AUGUSTO LIMA					
1970			1980		
1º ano	2º ano	3º ano	1º ano	2º ano	3º ano
Português	Português	Português	Português e Lit. portuguesa	Português	Português
Matemática	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática Aplicada	Inglês
Biologia	Biologia	Biologia	História	Química Aplicada	Matemática Aplicada
Química	Química	Física	Geografia	Física Aplicada	Química Aplicada
Educação Moral e Cívica	Educação Religiosa	Química	Química	Biologia Aplicada	Física Aplicada
Geografia	Geografia	Ed. Moral e Cívica	Física	OSPB	Biologia Aplicada
História	História	Ed. Artística	Biologia	Adm. Ex. Rural	Adm. Ex. Rural
Inglês	Inglês	Programa de saúde	OSPB	Construção de Instalações rurais	Construção de Instalações rurais
Programa de saúde	Programa de saúde	Agricultura	Desenho Topográfico	Irrigação e drenagem	Irrigação e drenagem
Estudos Regionais	Estudos Regionais	Zootecnia	Agricultura	Desenho Topográfico	Desenho Topográfico

Quadro 02: Grade curricular da Escola Agrícola “Prof. Gustavo Augusto Lima”, décadas de 1980/90

A partir da década de 1980, quando o país sai da ditadura, uma política neoliberal passa a predominar, e o estado, dando continuidade às políticas de valorização dos perímetros e da fruticultura irrigada, passa a incentivar a participação da iniciativa privada, como forma de reduzir a intervenção do estado e aumentar a produtividade. Na década seguinte, consolidada a ação da iniciativa privada, o governo federal passa a incentivar a participação de empresários, empresas agrícolas e agroindústrias, com o objetivo de atuar no competitivo mercado global.

Inicialmente, a rede estadual de escolas agrícolas viveu um momento de valorização e incentivo por parte do Governo do Ceará, pois temporariamente atenderam as exigências produtivas desse mercado, até que a SEDUC, influenciada por essa política de produção que exige o uso de inovações científicas e tecnológicas, tenta implantar centros regionais especializados, incorporando as escolas, o que gerou resistência por parte dos professores, causando um sucateamento e a consequente desarticulação da rede estadual. Conforme Lima:

Sob o prisma da formação do trabalhador, a escola tem a função de reproduzir as relações imanentes ao capital. Aparentemente, existiria aí um terreno marcado por interesses comuns entre o capital e o trabalho. As contradições, no entanto, que advêm da forma como essa relação se organiza, consequências da profunda divisão social do trabalho, fazem desse terreno palco para disputas ideológicas e políticas (LIMA, 2005, p. 64).

Todavia, as que conseguiram sobreviver a esse processo foram descaracterizadas, funcionando como simples escolas de segundo grau e acabaram mais tarde fechando suas portas, como foi o caso da Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira.

3 AS ESCOLAS AGRÍCOLAS E AS MUDANÇAS NO ESPAÇO AGRÁRIO CEARENSE

As escolas agrícolas tiveram um papel fundamental na difusão de novas técnicas e métodos de produção agrícola, principalmente no final da década de 1960, início de 1970, período em que os militares implantaram o modelo tecnicista para a educação brasileira. Nesse contexto, as escolas profissionalizantes passaram a ser um modelo a ser seguido, no caso das agrícolas, ainda teriam a finalidade de proporcionar ao meio rural os recursos humanos e técnicos para transformá-lo numa potência agrícola, alavancando o progresso e o desenvolvimento do país gerado a partir do agronegócio.

O Ceará, apesar de localizar-se numa zona semiárida, apostou na utilização de perímetros irrigados para alavancar o desenvolvimento agrícola. Em vista disso, as instituições de Pesquisa e Desenvolvimento (P&D), de extensão rural e, principalmente, as escolas agrícolas, tornaram-se essenciais para garantir o sucesso dessa empreitada. A professora Denise Elias descreve esse processo:

a competitividade baseada em vantagens naturais cede lugar para a competitividade resultante da crescente qualificação dos trabalhadores, da maior produtividade do trabalho e da maior eficiência científico-técnica. [...] Desta forma, um dos caminhos encontrados para modernizar a agropecuária cearense tem sido no sentido de fazer avançar as técnicas e tecnologias para o manejo do setor, melhorar geneticamente as plantas e animais, a partir da engenharia genética, reduzir a erosão do solo e estancar o grau avançado de desertificação de algumas áreas (ELIAS, 2002, p. 325-328).

Neste capítulo, analisaremos as mudanças que aconteceram ao longo do tempo no território cearense e como se processaram essas reestruturações no campo, sobretudo, a participação das escolas agrícolas nesse processo. Inicialmente, falaremos sobre o espaço agrário e as transformações socioespaciais que ocorreram no sistema produtivo. Em seguida, discutiremos o processo de modernização no campo e como se sucederam as transformações socioespaciais no campo. Finalmente, trataremos das Escolas Agrícolas e sua contribuição para a consolidação do meio técnico-científico-informacional no espaço agrário cearense.

3.1 Da agricultura tradicional à fruticultura irrigada: as reestruturações produtivas no espaço agrário cearense

Tradicionalmente, a produção agrícola no Ceará esteve pautada no binômio gado-algodão e na agricultura de subsistência, essas culturas foram responsáveis por diversas transformações socioeconômicas, influenciando toda a produção do espaço cearense.

No período da história conhecido como “civilização do couro”, a pecuária e as charqueadas acabaram influenciando o povoamento e a formação de todo o território cearense. Assim como no Nordeste, no Ceará, os rios foram usados como caminhos naturais para a penetração no interior, possibilitando o acesso a todas as áreas do sertão dessa região.

Ao longo dessas rotas, principalmente nos entroncamentos e pontos de repousos, houve o início do surgimento de povoados, vilas e das primeiras cidades, como foi o caso de Icó (1738), Aracati (1748), Viçosa (1759), Crato (1764), Sobral (1773), entre outras. Devido às secas, a concorrência dos charques do Rio Grande do Sul, sobretudo, a produção do algodão, que também deixaria fortes impressões na história do Ceará, as charqueadas entram em decadência e a pecuária acaba por perder a exclusividade na economia do estado, dando início ao binômio gado-algodão.

O cultivo do algodão permitia a participação tanto de grandes produtores como de pequenos, incluindo também aí os sistemas de parcerias (foreiros, meeiros e moradores de condição). Outro fator que colaborou para a sua expansão foi a possibilidade de consorciá-lo com a cultura de subsistência, permitindo ao agricultor uma maior diversidade na sua produção. Além disso, após a colheita, a forragem resultante serviria para alimentar os rebanhos na época de escassez.



Foto - 08: Trabalhadores descarregando fardos de algodão na Cooperativa Mista de Aurora Ltda., auge da produção no município de Aurora-CE, 1974.

Fonte: Prefeitura de Municipal de Aurora-CE.⁸

Dessa forma, a cotonicultura consolida-se na base da economia cearense, possibilitando a integração ao modelo capitalista pautado para o mercado externo, tornando-se importante fonte de riqueza para a elite da época. De acordo com Farias:

O algodão traria mudanças que influenciariam decisivamente na formação econômica, social, política e cultural cearense do século XIX. Algumas vilas interioranas, surgidas em função do pastoreio, tornaram-se igualmente polos cotonicultores, como exemplo de Icó e Sobral (FARIAS, 2007, p. 37).

Podemos destacar o surgimento das principais vias de acesso ao interior do estado, estruturadas a partir das antigas rotas do gado em direção ao litoral, em busca das charqueadas. Posteriormente, com o acúmulo de riquezas geradas sobretudo pela cotonicultura, tivemos intensas mudanças, principalmente a reestruturação dos antigos portos e a implantação de uma rede ferroviária de forma a garantir o escoamento da produção.

⁸ Disponível em: <<http://www.aurora.ce.gov.br/multimedia/slideshow/slideshow.asp?idAlbum=47&pasta=historia>>. Acesso em: 13/11/2011.

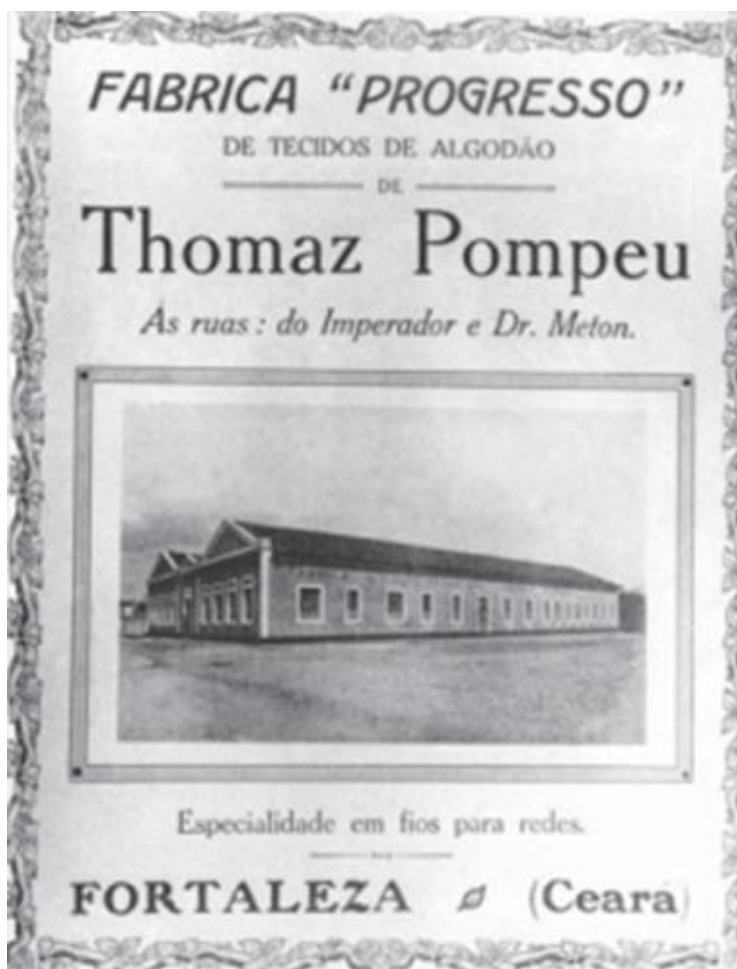


Foto - 09: Fábrica de Tecidos Progresso.

Fonte: Arquivo Nirez⁹

Esse acúmulo de riquezas possibilitou o surgimento da industrialização, principalmente a têxtil, favorecida pela expansão das áreas de produção algodoeira, pois, com a diminuição dos preços do algodão no mercado internacional, o mercado nordestino entra em colapso. Dessa forma, foi inaugurada em 1884, a Fábrica de Tecidos Progresso, em Fortaleza. Segundo Medeiros e Diniz:

O nordeste começa a perder espaço no mercado internacional, sofrendo uma significativa retração, sem esse espaço para o algodão no mercado internacional, desenvolveu-se no Brasil a indústria têxtil, que atendia ao consumo de tecidos da população pobre, assim como oferecia outras alternativas ao algodão nordestino, contribuindo para o surgimento das primeiras fábricas nacionais, fortalecendo com isso o mercado interno (MEDEIROS, DINIZ, 2004/2005, p. 84).

⁹ Disponível em: <<http://fortalezaemfotos.blogspot.com/p/o-processo-de-industrializacao-em.html>>. Acesso em: 13/11/2011.

A partir de 1960, com os incentivos do governo através do DNOCS (1945), BNB (1952) e SUDENE (1959), que passa a realizar grandes obras de infraestrutura, além de difundir métodos mais modernos de produção agrícola e incentivar a industrialização, se iniciam novas transformações no setor produtivo, resultado de políticas para o desenvolvimento regional do Nordeste. Consoante ao pensamento de Quintiliano:

As exigências de mudanças do sistema produtivo da indústria cearense se expressam no governo de Virgílio Távora, início da década de 1960, em que pela primeira vez, no Ceará, se realiza gestão pública norteada pelo planejamento, com metas definidas, e no que é direcionado ao projeto de crescimento econômico: a) energização urbana e rural; b) construção de infra-estrutura básica; c) criação de zonas industriais; d) identificação e divulgação de oportunidades industriais; e) assistência ao artesanato; f) incentivos fiscais; g) formação de pessoal qualificado e apoio financeiro. É a busca da modernização do estado do Ceará. [...] Nesse período, a economia cearense tem aumento significativo, devido às novas condições técnicas implantadas, contribuindo para que as regiões se adaptassem às exigências dos novos modelos de produção, com possibilidades de se integrar aos mercados externos, obedecendo às regras da nova globalização que norteiam as relações das trocas no mundo, fundamentadas na industrialização (QUINTILIANO, 2008, p. 37-38).

Vale ressaltar que além de todas essas mudanças estruturais que ocorreram a partir desse período, algumas realizações tiveram importância estratégica para o desenvolvimento econômico do estado do Ceará, dentre elas, o Açude de Orós, tendo sido criado com o objetivo de perenizar o Rio Jaguaribe, e que posteriormente viria a permitir a estruturação dos perímetros irrigados, consolidando o atual modelo de produção agrícola.

Ao analisar a história do Ceará, o professor Luiz Cruz Lima, no livro *Os novos espaços seletivos no campo*¹⁰, afirma que houve quatro grandes transformações socioespaciais no território cearense. As duas primeiras foram responsáveis por profundas transformações socioespaciais, consolidando o binômio gado-algodão. A terceira incumbiu-se da expansão da indústria no estado e adoção do modelo da agricultura irrigada como parâmetro de desenvolvimento para o campo. E a quarta consolidou-se nas últimas décadas com a expansão da fruticultura irrigada, fixando as bases para o agronegócio a partir da iniciativa privada, com o claro objetivo de torná-lo mais competitivo, integrando-o definitivamente no mercado internacional.

¹⁰ LIMA, Luiz Cruz. **Os novos espaços seletivos no campo**. In: Luiz Cruz Lima, Tereza Sandra Loiola Vasconcelos e Bernadete Maria Coelho Freitas. Fortaleza: EdUECE, 2011.

A quarta reestruturação apresentada pelo referido autor, o Estado, para atender as exigências dos empresários na implantação do novo projeto neoliberal para a região, modifica suas políticas públicas, permitindo maior privilégio a este grupo, principalmente, às suas ações, em prol de um interesse comum, no caso, a promessa de desenvolvimento e modernização para o Ceará. Lima assinala que:

No Ceará, essas mudanças normativas são rápidas e amplas, muito significativa na desregulamentação e nos investimentos de infraestrutura para a atração de grandes empresas agrícolas, industriais e de serviços. [...] No campo, a reestruturação socioespacial materializa-se com a mudança na política pública direcionada aos projetos da irrigação. O Estado passa a privilegiar o segmento empresarial, ao passo que expropria e/ou subordina a agricultura familiar camponesa, redefinindo novas relações sociais de produção. A criação da SEAGRI representa a atuação do Estado interligado ao interesse do agronegócio (LIMA, 2011, p. 65).

As transformações ocorridas nos últimos 30 anos foram sendo gradativamente modernizadas, se apropriando de novas tecnologias, a fim de garantir uma maior produtividade. O espaço passa a ser reorganizado para atender essas novas exigências. Infelizmente, boa parte dessas transformações ocorre em apenas alguns lugares, não atingindo toda a totalidade do espaço. Nesse sentido, Denise Elias esclarece:

Contudo, este processo é heterogêneo e dá-se em áreas espacialmente restritas, onde se observa uma difusão de inúmeros sistemas de objetos associados aos transportes, às comunicações, à eletrificação, ao saneamento básico, à irrigação etc., [...] Complexo e veloz, o processo de reestruturação produtiva da agricultura tem afetado as forças produtivas, as relações sociais de produção, com profundos impactos na dinâmica do território, com ampla difusão de fixos e fluxos (ELIAS, 2002, p. 290).

Esse novo modelo de produção agrícola, denominado agricultura de precisão, se utiliza do que Santos (1994) chama de “meio técnico-científico-informacional”, de forma a recriar as condições necessárias para essa nova realidade que se apresenta em alguns locais do território cearense, cujo mesmo autor convenientemente chama-os de “pontos luminosos”. Infelizmente, a luz da modernidade não brilha para todos, excluindo dessa condição os pequenos produtores rurais, que se utilizam da agricultura familiar como base de produção, agravando ainda mais os problemas sociais que historicamente assolam o Nordeste.

3.2 A modernização agrícola e as transformações socioespaciais no campo

Com o surgimento dos complexos agroindustriais, em algumas regiões do Ceará, houve um conjunto de mudanças no campo, alterando tanto o modo de produção, como as atividades econômicas e as relações socioespaciais estabelecidas, proporcionando a instalação de fixos e dinamizando os fluxos na região. O agronegócio passa a ser o agente modificador, pois, com a industrialização das atividades do campo, marcada pela modernização dos processos agrícolas associado à utilização de novas técnicas e serviços, outras funções são exigidas. Diversificam-se as divisões do trabalho e surgem inúmeras outras, desse modo, o espaço rural passa a comportar uma série de atividades que eram desenvolvidas apenas nas cidades. Graziano da Silva afirma:

Como resultado desse duplo processo de transformação, a agricultura – que antes podia ser caracterizada como um setor produtivo relativamente autárquico, com seu próprio mercado de trabalho e equilíbrio interno – se integrou no restante da economia a ponto de não mais poder ser separada dos setores que lhe fornecem insumos e/ou compram seus produtos. Já tivemos oportunidade de mostrar que essa integração terminou por se consolidar nos chamados “complexos agroindustriais” que passaram a responder pela própria dinâmica da atividade agropecuária aí vinculada (GRAZIANO DA SILVA, 1998, p. 43).

Dessa forma, as novas relações de produção e de divisão do trabalho alteraram profundamente a relação campo/cidade tão discutida por Lefebvre.¹¹ Atualmente, o campo absorve a cada dia novas tecnologias, transformando os sistemas produtivos, aumentando sua dinâmica e principalmente a produtividade, para isso, utiliza-se de conhecimentos técnico-científicos, sobrepondo a dependência dos longos ciclos naturais. Assim, a cidade se (re)apresenta para o campo e sua nova condição, agora oferecendo todo o suporte para essa nova realidade. A essa condição Santos e Silveira chamam de “cidade do campo”, segundo eles:

As cidades médias têm como papel o suprimento imediato e próximo da informação requerida pelas atividades agrícolas e desse modo se constituem em intérpretes da técnica e do mundo. Em muitos casos a atividade urbana acaba sendo claramente especializada, graças às suas relações próximas e necessárias com a produção regional. [...] Tal produção

¹¹ Henri Lefebvre no livro **A cidade do capital** demonstra que a cidade representava a “concentração” (de recursos e da própria hegemonia do capital), enquanto o campo, “dispersão e o isolamento”. Outro fator que diferenciava essas duas realidades era a temporalidade que se apresentava de forma diferenciada em ambos, na cidade o tempo possui a dinamicidade que exige o capital, enquanto no campo era o tempo dos ciclos naturais.

encontra na cidade próxima muitas respostas às suas exigências em ciência, técnica e informação, incluindo uma demanda importante de bens e serviços técnicos e científicos. Dá-se também uma importante demanda de “racionalidade” a ser implantada no plantio, nos cuidados, na colheita, na armazenagem, estocagem, empacotamento, transporte e comercialização (SANTOS E SILVEIRA, 2003, p. 281).

Em vista disso, o campo ressurge como novo mercado para o capital urbano-industrial, a tecnologia impõe regras que resultam na racionalização do uso da força de trabalho, originando um conjunto diferenciado de arranjos e processos socioespaciais no meio rural. Para Sposito (2010, p. 121), “estes espaços se caracterizam pelo compartilhamento, no mesmo território, de usos de solo, de práticas socioespaciais e interesses políticos e econômicos associados ao mundo rural e urbano”.

Nesse novo sistema produtivo, o espaço é constantemente (re)apropriado pelo capital e, assim, além do espaço cotidiano onde os sentidos e as experiências vividas se aglomeram na história e na memória dos indivíduos, passa a ter também o espaço dos objetos, dos recursos naturais a serem utilizados e expropriados. Com isso, o tempo herda do capital uma nova dinâmica, tal qual o espaço, a apropriação do tempo não é homogênea, gera um grande número, de tempos diferenciados. Essa multitemporalidade passa a ser o reflexo dos choques entre a dinamicidade do tempo controlado pelo capital e o tempo lento dos ciclos naturais. Carlos Antônio Aguirre Rojas descreve esse processo da seguinte forma:

A natureza é, para os modernos, apenas o reservatório prático dos materiais a utilizar e a transformar, e, portanto, uma base material para que deve ser dominada e regulada pelos próprios homens. Então, a partir desse novo posicionamento real, o tempo já não pode ser nem a simples projeção dos tempos cíclicos da natureza, representados como tempo sagrado, nem tampouco os limitados tempos individuais ligados às experiências locais e singulares do homem. Faz-se necessário contar com um tempo também instrumental, que tenha vigência social-geral e universal, e que permita então medir e regular de forma operativa tais processos naturais, bem como, e em segunda instância, os próprios processos sociais (AGUIRRE ROJAS, 2001, p. 46).

Convém assinalar que a atividade agrícola direcionada pelo modelo urbano-industrial desenvolveu-se a partir das apropriações dos processos biológicos de produção. Nesse aspecto, o agronegócio proporciona uma série de mudanças ao se apropriar dos recursos naturais, fomentando o aumento da produtividade e dos

custos de produção. Esse processo torna-se possível através do uso de tecnologias (inovações genéticas e químicas) e maquinário. Assim é que:

O padrão de difusão tecnológica, apoiado, como já assinalado anteriormente, nos princípios da “revolução verde”, apresentava três características principais que condicionaram sua adoção e produtividade: “1. Adaptabilidade das inovações biológicas e estratégicas industriais das inovações físico-químicas; 2. Estreita vinculação da adoção tecnológica à política de crédito rural e aos serviços de crédito rural e aos serviços de assistência técnica governamental; 3. Inovações em geral apoiados numa matriz energética intensiva no uso de derivados de petróleo” (DELGADO apud MAZZALI, 2000, p. 23).

Os Institutos de Pesquisas e as Instituições de Ensino Agrícola se tornaram de fundamental importância, pois asseguraram a base tecnológica e humana, criando e difundindo novas técnicas e tecnologias. Para Elias:

Desde a revolução industrial, o sistema educacional se torna um instrumento do crescimento econômico e da mudança social, facilitando a descoberta e a difusão da inovação. Dessa forma, em contraposição ao trabalho braçal, o trabalho intelectual ganha grande destaque na nova ordem econômica mundial, aprofundando a divisão social e territorial do trabalho, transformando a estrutura do emprego e das profissões. [...] Desta forma, uma parte muito importante do crescimento dos serviços associados à educação e ao ensino passa a interligar-se às necessidades apresentadas pela produção moderna, exigente de trabalho intelectual (ELIAS, 2007, p. 443-444).

A intensificação do capitalismo no campo, com todas as possibilidades advindas da revolução verde¹², processou-se de forma socialmente excludente e espacialmente seletiva. Esta seletividade espacial das agroindústrias se caracteriza pela apropriação de determinadas áreas que reúnam diversos fatores, que atendam aos planejamentos estratégicos do estado e dos grupos hegemônicos. Esses locais devem possuir boas condições climáticas, disponibilidade hídrica, solos de boa qualidade e que permitam a utilização e a aplicação de tecnologias e insumos, e logística favorável (proximidade do mercado consumidor, acesso a portos e aeroportos, etc.), entre outros fatores. Esses processos ocorreram de forma

¹² A expressão Revolução Verde foi criada na década de 1960, por William Gown. Porém, o processo de modernização agrícola que desencadeou a Revolução Verde iniciou-se no fim da década de 1940, contudo os resultados expressivos só foram obtidos nas décadas de 1960 e 1970, onde países em desenvolvimento aumentaram significativamente sua produção agrícola. Esta iniciativa surgiu com o propósito de aumentar a produção agrícola através do desenvolvimento de pesquisas em sementes, fertilização do solo e utilização de máquinas no campo que aumentassem a produtividade. Isso se daria através do desenvolvimento de sementes adequadas para tipos específicos de solos e climas, adaptação do solo para o plantio e desenvolvimento de máquinas. Esse programa foi financiado pelo grupo Rockefeller, utilizando um discurso ideológico de aumentar a produção de alimentos para acabar com a fome no mundo, o grupo Rockefeller expandiu seu mercado consumidor, fortalecendo a corporação com vendas de verdadeiros pacotes de insumos agrícolas, principalmente para países em desenvolvimento.

desigual, favorecendo prioritariamente o latifundiário e o agronegócio, provocando a expropriação de grande parcela dos pequenos produtores familiares, sendo extremamente perceptíveis as diferenças entre os grupos sociais e sua relação com o espaço agrário brasileiro.

Muitas vezes, os pequenos agricultores não conseguem acompanhar esse novo ritmo produtivo, já que nesse modelo agrário é necessário o uso intensivo de técnicas e insumos, com alto valor agregado, dificultando a participação nessa cadeia produtiva. As transformações tecnológicas implantadas no meio rural “asseguraram o crescimento da produção e da produtividade do setor agropecuário” ao mesmo tempo em que agravaram os problemas sociais no campo e o êxodo para as cidades (MESQUITA e MENDES, 2009, p. 14).



Foto - 10: Marcha Internacional das Mulheres – Regional Sergipe, 6/3/2010.

Fonte: Arquivo Infonet¹³.

Esse modelo de produção provoca inúmeros impactos negativos, pois gera um grande contingente de excluídos, muitas vezes sem terra e com mão de obra desqualificada, porquanto demanda trabalhadores especializados, provocando êxodo rural e, conseqüentemente, processos migratórios, acelerando o crescimento

¹³ Disponível em: <<http://infonet.com.br/noticias/ler.asp?id=95851&titulo=politicaeeconomia>>. Acesso em: 14/11/2011.

urbano, intensificando os problemas sociais e ambientais. Para Peter Rosset (2006, p. 318), a crise do atual modelo gera “uma espiral descendente de degradação ambiental e aprofundamento da pobreza no campo”. Ademais, muitos problemas urbanos se originam no campo, visto que um contingente enorme migra em busca de melhores condições de vida na cidade.

Somente a mudança para um modelo que possa alimentar o pobre, garantir um desenvolvimento amplo, conservando a biodiversidade e os recursos produtivos, reduzirá os problemas no campo, diminuindo assim a pressão nas cidades. Elias defende que:

Para incorporar os excluídos do modelo de modernização em curso, é necessária a realização de programas de desenvolvimento agrícola, baseados em interesses endógenos, pautados pela viabilidade econômica, pela sustentabilidade ecológica, pela qualidade estética e pela igualdade social. A ideologia do consumo e o neoliberalismo, que impedem a convivência realmente solidária, devem ser substituídos pelas noções básicas de equidade social e de cidadania, que só virão com, no mínimo, mudanças culturais e sociais, cada vez mais necessárias à sustentabilidade do desenvolvimento. Caso contrário, as políticas que enaltecem a gestão participativa e as políticas sociais compensatórias [...] não passarão de retórica e terão caráter paliativo para esmorecer o descontentamento popular (ELIAS, 2002, p. 349).

Essas transformações na agricultura brasileira substituíram o modelo agrícola tradicional e a estrutura econômica vinculada pelos “complexos agroindustriais”, que exigiam uma maior especialização da mão de obra e, por conseguinte, da produção, estando diretamente ligada à economia urbano-industrial, assumindo uma nova organização econômica e social da agropecuária. Em Graziano da Silva citado por Elias:

Este movimento de mudança da agropecuária brasileira se caracteriza pela desarticulação do chamado “complexo rural”, com a constituição dos “complexos agroindustriais”, que se daria através da substituição da economia natural por atividades agrícolas integradas à indústria, pela intensificação da divisão do trabalho e das trocas intersetoriais, com a especialização da produção agropecuária. Embora a modernização da agropecuária brasileira tenha assumido expressão concreta em áreas espacialmente restritas, esses complexos acabaram contingenciando as condições gerais de produção agropecuária em todo o país (GRAZIANO, apud ELIAS, 2002, p. 282).

A transformação do espaço agrário provocou a mecanização do modo de produção, onde a atividade agropecuária se deu baseada na utilização intensiva de capital, tecnologia e informação. A expansão do meio técnico-científico-informacional

e a reestruturação produtiva aconteceram socialmente e seletivamente concentradas em algumas áreas, permanecendo inalteradas algumas “estruturas sociais, territoriais e políticas” incompatíveis com a proposta desenvolvimentista que justificou este processo, que seria o crescimento econômico com equidade social e territorial. Elias nos mostra que:

a modernização da agropecuária privilegiou determinados segmentos sociais, econômicos e os espaços mais rapidamente susceptíveis a uma reestruturação sustentada pelas inovações científico-técnicas e pela globalização da produção e do consumo. Dessa forma, expandiram-se as relações capitalistas de produção no meio rural, conduzida de forma extremamente prejudicial à maioria da população rural, à organização do território e ao meio ambiente. Promoveu-se um desenvolvimento cada vez mais desigual no país, agravando os desequilíbrios regionais (ELIAS, 2002, p. 285).

O meio técnico-científico-informacional é um espaço geográfico requalificado, onde a ciência, a tecnologia e a informação passam a ser a essência de todas as formas de utilização e funcionamento do espaço, no caso do campo, agem modificando os processos biológicos e as características de determinadas culturas, adaptando-as aos seus interesses e às exigências do mercado mundial.

Nas regiões onde ocorreu este processo de estruturação produtiva, certos aspectos continuaram conservadores, como é o caso da especialização em poucos produtos, e uma estrutura fundiária concentrada e desigual. Um exemplo disso é o estado do Ceará, onde, inicialmente, a agricultura era extremamente tradicional, ligada à pecuária extensiva e, sobretudo, à agricultura de subsistência e ao extrativismo vegetal. Todavia, a retomada do algodão, que ocorreu no período entre 1960 e 1970, gerou um dinamismo no setor agrícola, possibilitando a modernização de sua estrutura e consolidando as bases para o agronegócio.

Em 1979, surgem os primeiros projetos de irrigação denominados de Programa de Valorização Rural do Baixo e Médio Jaguaribe – PROMOVALE, criado pelo então governador Virgílio Távora, consolidando esta nova fase da agricultura cearense. Dessa forma, o Estado do Ceará passa a ter em seu território áreas de produção agrícolas voltadas ao agronegócio, devido à utilização das técnicas de irrigação. Elias propõe que:

Diante da exigência da produção contemporânea rompe-se a hegemonia do binômio gado-algodão, passando a redefinir-se a *dinâmica da economia estadual*. É neste contexto que a agropecuária do Ceará vem sendo modernizada, baseando-se fortemente nas possibilidades advindas dos

aportes científico-técnicos, “deixando de ser exclusivamente uma esperança ao sabor das forças da natureza para se converter praticamente numa certeza sob o comando do capital (ELIAS, 2002, p. 289).

Nesse mesmo período, iniciou-se no país um processo de integração de capitais públicos e privados, alinhando os interesses agrários, industriais e financeiros, consolidando uma nova fase para o desenvolvimento e expansão dos Complexos Agroindustriais (GRAZIANO DA SILVA, 1998, p. 27). Somente a partir de 1990, esse processo passa a se refletir no Ceará, pois o Estado passa a incentivar a participação da iniciativa privada com o intuito de modernizar a produção agrícola no território cearense, de forma a torná-la mais competitiva para poder concorrer no mercado internacional.

Desde então, o Governo do Estado do Ceará cria e implanta inúmeras políticas públicas, sempre atuando como agente difusor de inovações tecnológicas na atividade agropecuária, defendendo uma agricultura científica e moderna. A atuação do Estado no Nordeste foi fundamental para o surgimento das condições socioeconômicas para a expansão do capitalismo na região, alterando a dinâmica produtiva das áreas onde este modelo foi implantado.



Foto - 11: Eixão das Águas.

Fonte: Diário do Nordeste, publicado em 10/08/2011.¹⁴

¹⁴ Disponível em: <<http://blogs.diariodonordeste.com.br/valedojaguaribe/sem-categoria/eixao-das-aguas-do-castanhao-passa-por-reformas/>>. Acesso em: 15/11/2011.



Foto - 12: Produção leiteira no Perímetro Irrigado do Tabuleiro de Russas

Fonte: Diário do Nordeste, publicado em 4/10/2011.¹⁵

3.3 As escolas agrícolas e a formação do meio técnico-científico-informacional

As instituições de pesquisa, extensão e as instituições educacionais tiveram um papel fundamental para a difusão de novas técnicas e tecnologias no campo. No início do século XX, essas instituições formavam uma rede de fomento à produção e ao desenvolvimento agrário, posteriormente essas iniciativas isoladas sofreram reestruturações, de forma a propiciar condições favoráveis de transformar a base produtiva do país, que, a partir da década de 1970, possibilitou a reorganização do espaço agrário no país, igualando-se com padrões internacionais de produção agrícola. Santos e Silveira descrevem muito bem esse processo:

A localização de serviços técnicos e escolas de agronomia, institutos e centros de pesquisa obrigam a reconhecer o papel de um poder público que ora precede, ora acompanha, sucede ou busca compensar a ação das

¹⁵ Disponível em: <<http://blogs.diariodonordeste.com.br/valedojaguaribe/tag/morada-nova/page/2/>>. Acesso em: 15/11/2011.

empresas no território nacional e, assim, participa mais ou menos ativamente na construção de especializações territoriais. Já nas primeiras décadas do século XX, havia a preocupação de criar apoios técnicos e instituições de experimentação agropecuária. Em união indissolúvel com a hierarquia produtiva mundial própria de cada momento histórico, [...] Desse modo, surgem, aqui e ali, embriões do que iria na década de 1970, uma verdadeira rede de centros de investigação em território brasileiro (SANTOS e SILVEIRA, 2003, p. 90).

Não obstante as transformações no sistema produtivo e do incentivo do Estado, elas não repercutiram igualmente em todo o território nacional, apenas em alguns lugares privilegiados foi possível desfrutar de todo o potencial produtivo, pois esse processo tinha um alto valor agregado, devido às novas tecnologias utilizadas. Mesmo assim, essas novas tecnologias foram irradiadas por toda a nação, sendo absorvidas de forma parcial, adaptando-se às diversas realidades do espaço agrário brasileiro, tornando possível aos pequenos e médios produtores a participação no processo de modernização da agricultura.

Para que esse processo se tornasse realidade, várias instituições tiveram de ser criadas ou reestruturadas, dentre elas, vale destacar a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – EMBRAPA, criada em 7 de dezembro de 1972, através da Lei nº 5.881, com abrangência nacional, mas com forte atuação no Nordeste. No Ceará, logo depois foi criada, a partir da antiga ANCAR¹⁶, a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Ceará – EMATERCE, no dia 6 de julho de 1976, através da lei nº 10.029. Essas instituições, em conjunto com as já existentes escolas agrícolas, formaram a base estrutural que possibilitou a implantação do meio técnico-científico-informacional no território cearense. Milton Santos explica esse processo de transformação do espaço agrícola quando diz que:

é o momento no qual se constitui, sobre territórios cada vez mais vastos, o que se chamará de meio técnico-científico, isto é, o momento histórico no qual a construção ou reconstrução do espaço se dará com um crescente conteúdo de ciência e de técnicas. [...] Isso traz, em consequência, mudanças importantes, de um lado na composição técnica do território e, de outro lado, na composição orgânica do território, graças à cibernética, às biotecnologias, às novas químicas, à informática e à eletrônica. Isso se dá de forma paralela à cientificação do trabalho. O trabalho se torna cada vez mais trabalho científico e se dá também, em paralelo, a uma informatização do território (SANTOS, 1994, p. 70).

¹⁶ Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural – ANCAR.

No Nordeste, outro fator importante a ser considerado foi o aumento da produção de algodão a partir da década de 1960, relacionada justamente ao desenvolvimento de práticas modernas de produção. É quando o país volta ao *ranking* mundial entre os cinco maiores produtores. Essa nova realidade gera um acúmulo de capital em toda a cadeia produtiva da cotonicultura, que passa a investir cada vez mais em insumos e implementos agrícolas.

Aproveitando essa fase, a EMBRAPA implanta na região Nordeste oito centros de pesquisa: EMBRAPA – Caprinos e ovinos, em Sobral/CE; EMBRAPA – Agroindústria Tropical, em Fortaleza/CE; EMBRAPA – Algodão, em Campina Grande/PB (com campos experimentais em Barbalha e Missão Velha no Ceará); EMBRAPA – Semiárido, em Petrolina/PE; EMBRAPA – Meio-Norte, em Uruçuí/PI e São João dos Patos/MA; EMBRAPA – Cacaos, em São Luiz/MA; EMBRAPA – Mandioca e Fruticultura, em Cruz das Almas/BA, e EMBRAPA – Tabuleiros Costeiros, em Aracaju/SE. Apesar de essas instituições de pesquisa terem uma importância estratégica na produção local, possuem uma abrangência regional de atuação. Interessante observar que destes oito centros, três têm como área de pesquisa o território cearense.



Cartograma - 01: Mapa das unidades de pesquisa da EMBRAPA.

Fonte: Embrapa Monitoramentos por Satélite.¹⁷

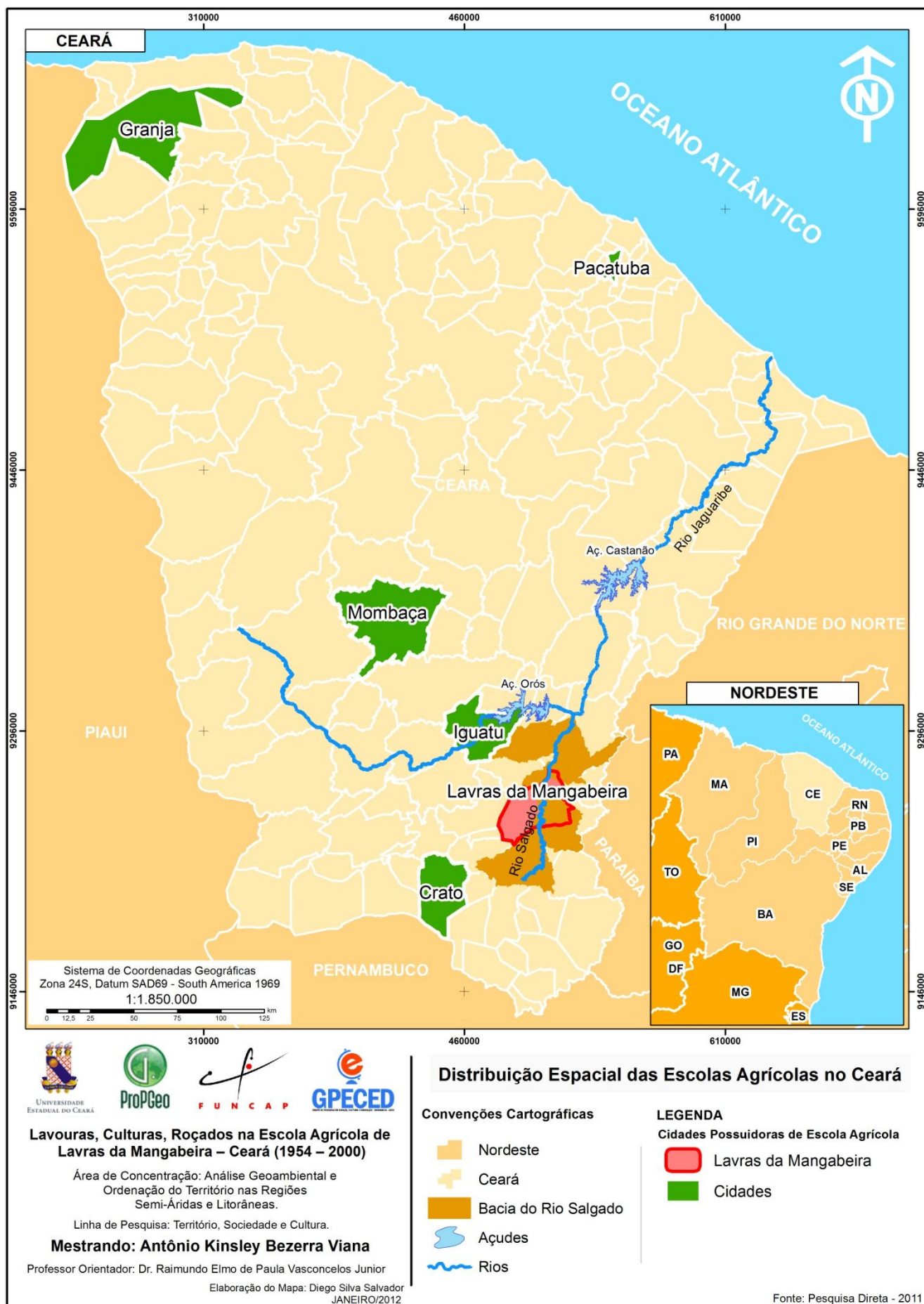
¹⁷ Disponível em: <<http://www.agrosoft.org.br/agropag/26463.htm>>. Acesso em: 15/11/2011.

Já a EMATERCE passa a atuar diretamente em 181 municípios do Ceará, possuindo escritórios em 71 deles, contando ainda com 18 escritórios regionais e 16 postos avançados. O órgão tem como objetivo primordial a contribuição para o desenvolvimento sustentável da agropecuária do Estado do Ceará, através da utilização de processos educativos na construção de conhecimentos pelos extensionistas, agricultores e suas organizações, que assegurem a geração de emprego e renda no meio rural.

Tão importante quanto à P&D e a extensão rural no processo de desenvolvimento agrícola do estado, a educação profissional tornou-se de fundamental importância, pois, além de disseminar novos conhecimentos técnicos, necessários à agricultura moderna, possibilita a qualificação de mão de obra especializada, essencial para essa nova realidade. As escolas agrícolas implantadas no Ceará tornaram-se, naquele período, centros de grande importância no desenvolvimento agrícola do Estado. Elias afirma que:

Dessa forma, uma parte importante do crescimento dos serviços associados à educação e ao ensino passa a interligar-se às necessidades apresentadas pela produção moderna, exigente de trabalho intelectual. [...] No tocante ao ensino técnico [...] tem como objetivo capacitar profissionais de nível médio e superior, de forma a suprir as necessidades crescentes de mão de obra frente à reestruturação produtiva em curso no estado, que tem gerado uma demanda de profissionais técnicos de algumas especialidades pouco representadas no mercado de trabalho local (ELIAS, 2007, p. 444).

A partir de 1954, foram implantadas quatro instituições, uma em Pacatuba, próximo a Fortaleza e às serras úmidas, outra no Crato, na região do Cariri, e duas na região centro/sul; uma no Iguatu e outra em Lavras da Mangabeira, todas vinculadas ao governo federal, permanecendo assim até julho de 1972, quando o Ministério da Educação, através do decreto nº 70.689, transfere as escolas de Lavras e Pacatuba ao governo do estado, que logo em seguida implanta mais duas instituições, a Escola Agrícola Plácido Castelo (Mombaça) e a Escola Agrícola Guilherme Gouveia (Granja). Dessa forma, a rede de ensino agrícola totalizou seis escolas, duas federais e quatro estaduais.



Somente na década de 1990, pressionado pela iniciativa privada, o Estado veio novamente reestruturar sua rede de ensino profissional através de parcerias entre a SECITECE e a SEDUC. Ao mudar a matriz educacional dessa modalidade de ensino, esse novo modelo deveria atender as novas exigências do agronegócio, os cursos deveriam ser mais especializados, atendendo necessidades específicas. Dessa forma, foi criado em 9 de março de 1999, o Instituto Centro de Ensino Tecnológico – CENTEC, com o intuito de oferecer cursos profissionalizantes regulares em diferentes áreas e nos três níveis. Nesse sentido, a principal missão do Instituto é promover a educação e a tecnologia por meio do ensino, da pesquisa, da inovação e da extensão, em áreas estratégicas para o desenvolvimento sustentável do estado do Ceará.

Inicialmente a SEDUC tentou absorver as escolas na reformulação proposta para o ensino profissional, todavia, encontrou grande resistência por parte dessas instituições, já que seus corpos acadêmicos não aceitaram a reformulação indicada para essa nova realidade do espaço agrário cearense. Com efeito, no período da existência desse conjunto de instituições de ensino agrícola, essas escolas atuaram não apenas no desenvolvimento agrícola do estado, mas também tiveram o objetivo de proporcionar aos educandos, na grande maioria filhos de pequenos e médios produtores, uma formação carregada de valores sociais e culturais, capaz de garantir a superação das condições históricas de subsistência e a construção de uma identidade cultural tão defendida por seus idealizadores. Nessa perspectiva, Sehnem afirma que:

O ensino agrícola, quando objetiva a formação de um profissional que atue como agente de transformação social no meio rural, pode fornecer condições necessárias para a colaboração diretamente com a diminuição do êxodo rural, melhoria da condição de vida da família rural, aumento da produção e da atividade agrícola, principalmente para os pequenos e médios produtores, e ampliação das ofertas educacionais. [...] Devemos garantir a não fragmentação do conhecimento, o encontro entre cultura e trabalho, possibilitando a compreensão da vida social, da evolução técnico-científica, da história e da dinâmica do trabalho, enfim, formando o homem integral (SEHNEM, 2001, p. 124).

Dessa forma, é possível afirmar que as escolas agrícolas tentaram transcender as exigências impostas pelo sistema que as atrelavam ao modelo capitalista de desenvolvimento. Convém ressaltar que pelo menos as escolas de Lavras da Mangabeira e Pacatuba, sobretudo, pagaram um alto preço, tendo em

vista que algumas foram obrigadas a fechar suas portas, por defender um modelo educacional de ensino que proporcionasse aos seus alunos não apenas uma formação técnica para atender uma exigência de mercado, mas que fosse permeado de novas vivências e experiências, para que esses jovens, carregados desses valores, voltassem para suas famílias e alterassem as relações sociais no campo, de modo a transformar o espaço agrário cearense.

4 A GEOGRAFIA HISTÓRICA DO CENTRO-SUL CEARENSE

Como já foi dito anteriormente, a agricultura, até meados de 1950, era baseada em técnicas tradicionais de produção, o que ocasionava baixa produtividade e uma degradação sistemática do solo e dos recursos naturais. Somente com o advento da modernização agrícola, impulsionado pela onda desenvolvimentista desse período, é que, a partir de 1960, pensou-se em técnicas capazes de aumentar a produtividade agrícola brasileira. Nesse contexto, foi pensada para o sertão nordestino, a implantação de instituições para modificar a realidade local e difundir novas técnicas e tecnologias capazes de mitigar os efeitos do clima alterando as características produtivas.

No Ceará, essas instituições tiveram um papel fundamental para o aprimoramento e difusão das novas técnicas, principalmente as educacionais profissionalizantes, que durante anos formaram profissionais qualificados para atuar no setor agrícola. Nesse sentido, duas instituições se destacaram ao longo do tempo no estado, tanto pela excelência, quanto pela qualidade dos profissionais que formavam, a Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira da rede estadual, e a Escola Agrícola Federal de Iguatu, ambas na região Centro-Sul.

Para compreendermos a importância dessas instituições educacionais e a rede de serviços e relações que se apresentam a partir delas, é necessário analisar as transformações socioeconômicas e espaciais que ocorreram ao longo de suas trajetórias, tanto numa perspectiva regional, quanto local. Para a produção deste estudo, a Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira configura o objeto de nossa análise. Na opinião do Professor Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior:

Os projetos educacionais quando se concentram em uma determinada cidade geram, como consequência, a transformação e a criação de uma série de outros serviços, criados única e exclusivamente tendo como base essa estrutura educacional. Muitas foram as cidades do interior do Brasil, Nordeste e Ceará que cresceram economicamente em virtude da instalação de um colégio-seminário ou de uma faculdade/universidade. Escolha realizada por fatores não necessariamente econômicos, muitas vezes históricos, políticos, ambientais, ou por conta desse núcleo urbano localizar-se no centro de uma microrregião (VASCONCELOS JÚNIOR, 2009, p. 300).

É possível ver o reflexo da atuação dessas instituições no centro/sul cearense no momento em que se faz o histórico da produção agrícola, e observa-se que, na

maioria das culturas agrícolas trabalhadas, houve um acréscimo na produção, exceto em relação à cotonicultura, que apresentou um decréscimo significativo praticamente em todo o Nordeste, por conta da “praga do bicudo”¹⁸, e somente agora começa a se restabelecer em algumas regiões.

Neste capítulo, tentaremos analisar a trajetória da Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira e o desenvolvimento socioespacial da região Centro/Sul, na perspectiva da geografia histórica e assim tentar compreender as mudanças ocorridas no espaço agrário cearense nos últimos 50 anos.

4.1A Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira

A Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira foi criada pelo Decreto nº 24.470/47 de 22 de janeiro de 1947, e inaugurada em 1954 com o curso de Iniciação Agrícola. Situada num terreno de 352 hectares a aproximadamente 3 km da cidade, o seu primeiro processo seletivo se deu em 20 de abril de 1954. Inicialmente, a história da escola se confunde com a do então Prefeito da época, Dr. Gustavo Augusto Lima¹⁹, Engenheiro Agrônomo pela Escola de Agronomia do Ceará, herdeiro de um dos maiores clãs políticos da região, foi responsável pela implantação desta instituição, quando assume o posto de professor e diretor, ocupando o cargo por dez anos, até sair para assumir uma cadeira na Assembleia Legislativa.

Nesse período, tratou de arregimentar pessoalmente os melhores professores disponíveis na região, personalidades de grande destaque e reconhecimento popular, independentemente das suas convicções políticas e ideológicas, fato inusitado para a época. Dessa forma, podemos dizer que esse ilustre personagem vislumbrou uma instituição que, desde o princípio, viesse a diferenciar-se das outras, projetando o município de Lavras da Mangabeira.

Ao retornar, o professor Gustavo Augusto Lima assume a Cátedra de Agricultura Geral e Específica. Preocupado com a falta de material didático, realizou a partir de então, inúmeras pesquisas teóricas e práticas, produzindo alguns manuais, e até mesmo adaptando para a realidade local, os vários manuais

¹⁸ Segundo Iná Elias de Castro, no artigo “Seca versus seca. Novos interesses, novos territórios, novos discursos do nordeste”. In: **Brasil: questões atuais da reorganização do território. A redução e quase eliminação da cultura algodoeira foi decorrência mais de um problema biológico – a praga do bicudo – do que da substituição pelo avanço de novas culturas sobre suas áreas de ocorrência.**

¹⁹ Ver anexos – biografia.

agrícolas já existentes na época. No livro *Lavrenses ilustres*, escrito pelo poeta e jurista Dimas Macedo, que em suas páginas realizou uma breve biografia deste importante personagem, é possível identificar os manuais agrícolas publicados por ele ao longo dos anos que se dedicou a esta instituição:

1. “Cultura do arroz” – editado em 1973 pela Imprensa Universitária do Ceará;
2. “Cultura do milho” – editado em 1976 também pela Imprensa Universitária do Ceará;
3. “Cultura do feijão de corda” – editado em 1980 pela Imprensa Oficial do Ceará;
4. “Cultura da cana-de-açúcar” – editado em 1984 também pela Imprensa Oficial do Ceará.



Foto - 13: Prof. Gustavo Augusto Lima

Fonte: Afalam.²⁰

²⁰ Disponível em: <<http://www.lavrasce.com.br/filhos-e-personalidades/87-gustavo-augusto-lima.html>>. Acesso em 13/09/2010.

A sua atuação como professor da instituição, o comprometimento e a dedicação para com o ensino agrícola no Ceará e, sobretudo, para o desenvolvimento da Escola Agrícola de Lavras, foram de fundamental importância para o reconhecimento desta instituição pela sociedade

Inicialmente, a Escola Agrícola de Lavras ofereceu apenas o curso de iniciação e maestria agrícola, mas, em 1959, passa a ser um curso técnico agrícola, que atendia especificamente jovens do município e das regiões circunvizinhas, na sua maioria, jovens de origem humilde, muitas vezes, filhos de agricultores e de pequenos produtores rurais, com faixa etária entre 14 e 16 anos. O processo seletivo era simples, consistia de um requerimento, geralmente feito pelos pais, solicitando uma vaga, a certidão de nascimento, um atestado de saúde, de vacinação e um atestado escolar comprovando que o aluno concluíra o quarto ano primário, e em seguida, um teste de admissão.

Até então, existiam apenas quatro instituições de ensino agrícola, uma em Pacatuba (norte do estado), outra no Crato (região do Cariri, sul do estado) e a de Iguatu e Lavras da Mangabeira (na região centro-sul). Como a escola do Iguatu na época tinha somente o curso de economia doméstica, a escola de Lavras era a única na região a ter o curso de técnico agrícola. O mapa nº 02 ilustra sua localização privilegiada, pois distava apenas 20 km do entroncamento que ligava a linha férrea do Ceará, a da Paraíba e Pernambuco, assumindo assim uma posição estratégica, porque, além disso, estava inserida também numa grande região produtora de algodão e produtos agrícolas na época.

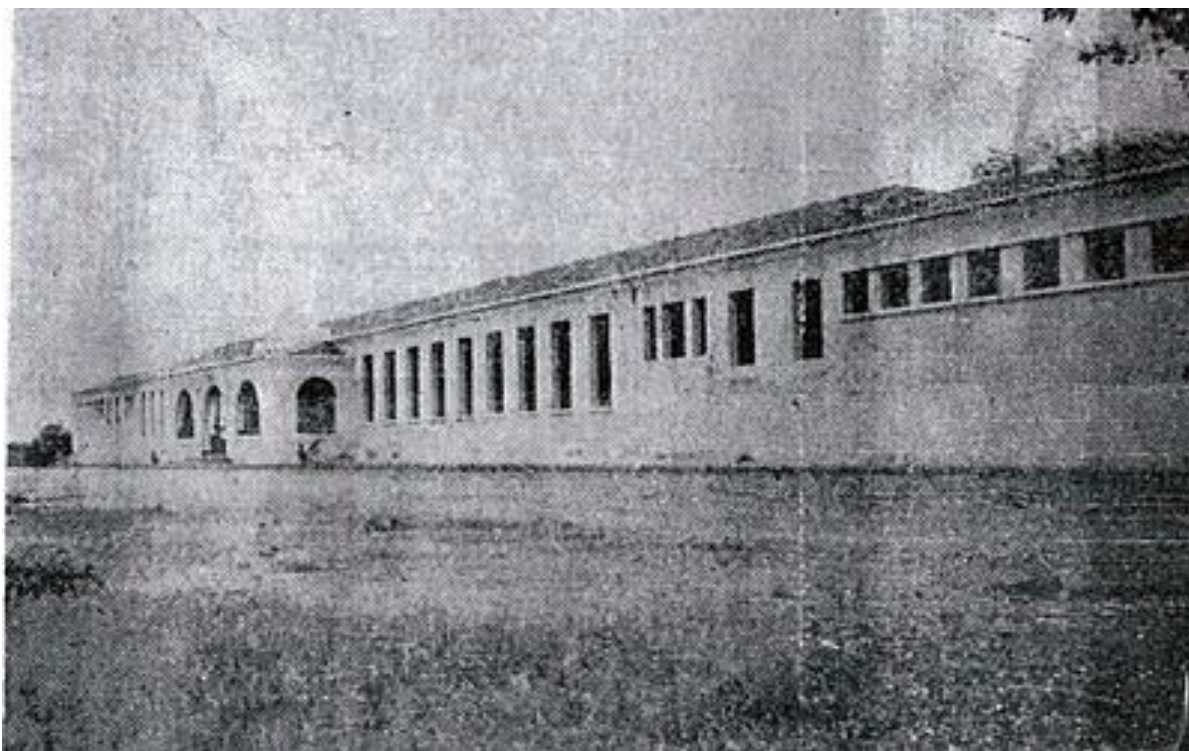
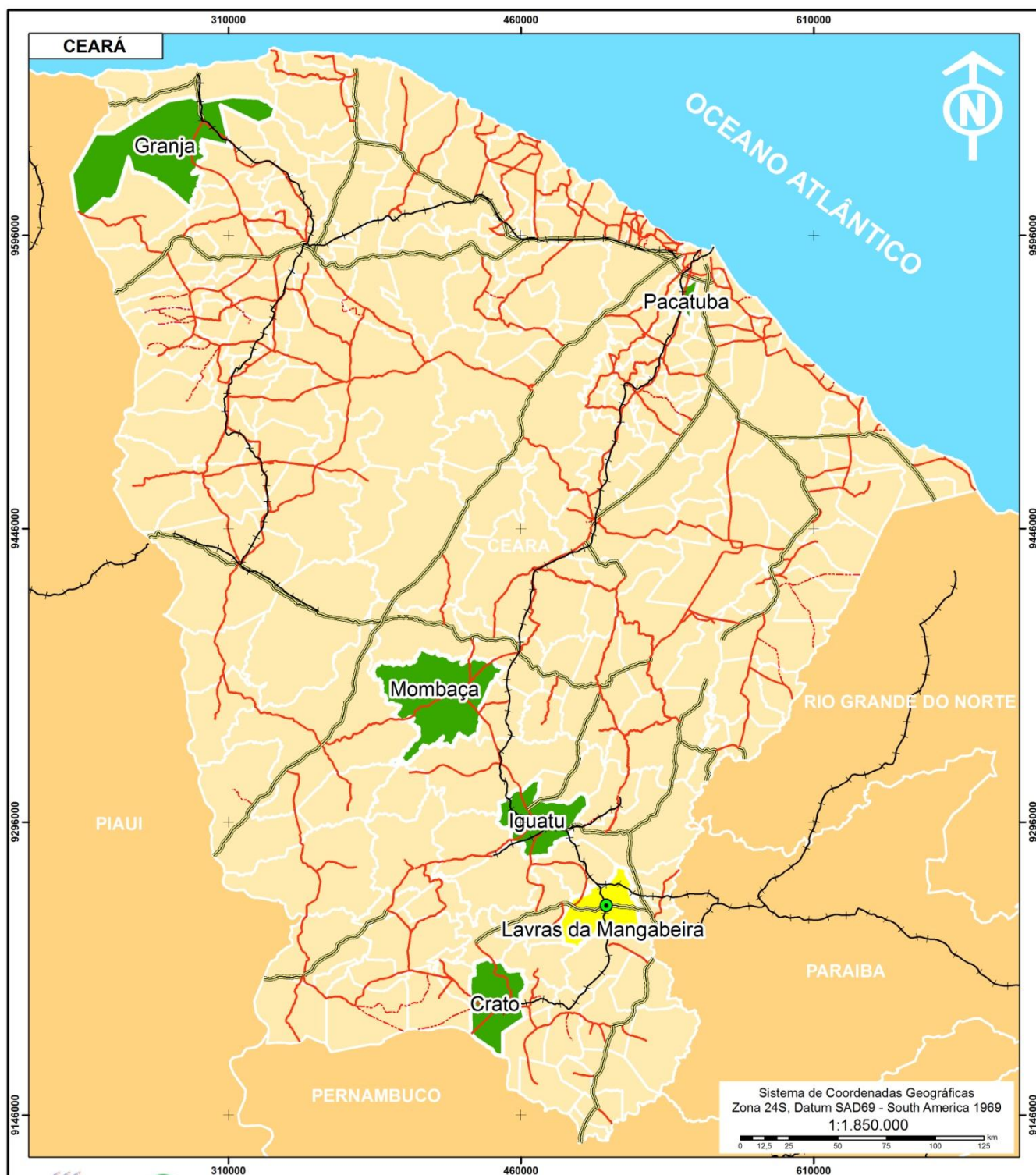


Foto - 14: Fachada da escola em 1959, por ocasião da elevação da sua categoria de ensino.
Fonte: Blog de Lavras.²¹

²¹ Disponível em: <<http://lavrasce.blogspot.com/2011/10/contribuicao-historia-institucional-de.html>>. Acesso em 20/12/2011



Lavouras, Culturas, Roçados na Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira – Ceará (1954 – 2000)

Área de Concentração: Análise Geoambiental e Ordenação do Território nas Regiões Semi-Áridas e Litorâneas.

Linha de Pesquisa: Território, Sociedade e Cultura.

Mestrando: Antônio Kinsley Bezerra Viana

Professor Orientador: Dr. Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Junior

Elaboração do Mapa: Diego Silva Salvador
JANEIRO/2012

Malha Viária e Distribuição Espacial das Escolas Agrícolas

Convenções Cartográficas

- Nordeste
- Ceará
- Ferrovia
- Rodovia Federal
- Rodovia Estadual
- Rodovia Municipal

LEGENDA

- Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira
- Lavras da Mangabeira
- CIDADES

Fonte: Pesquisa Direta em Agosto de 2011.

A escola de Lavras passa a atrair anualmente de 120 a 150 novos estudantes vindos de todas as regiões do Ceará e até mesmo do Norte e Nordeste, sendo comum ter alunos dos estados vizinhos, bem como do Pará, Amazonas e outras regiões do país. Ademais, possuía um corpo discente em média de 350 a 400 alunos, por algumas vezes chegando a superar esses números.

Na instituição, havia a possibilidade de o aluno estudar na forma de internato e semi-internato. Os homens formavam a maioria do alunado; às alunas não era permitido o alojamento no internato. Grande parte dos estudantes era do próprio município, as eventuais alunas de outros lugares eram forçadas a montar residências estudantis, ou mesmo, se alojarem em casas de familiares ou conhecidos. Para atender a essa demanda dos alunos, havia também na cidade pequenos hotéis e pensionatos para os de maior poder aquisitivo. Uma rede de serviços floresceu em função destes alunos.

Além desses serviços, estabeleceu-se uma relação comercial entre a escola e a cidade, e o excedente produzido na escola, como frango, leite, cereais, etc. era comercializado na cidade e o lucro revertido para o caixa da escola, cujo principal objetivo era aquisição de material didático e fardamento dos alunos. Dessa forma, surge em seu entorno toda uma microeconomia que, durante 50 anos, foi de significativa importância para a cidade.

A partir de 1972, com a transferência da gerência para o estado, essa relação se intensifica, pois grande parte dos recursos estaduais destinados à escola não eram suficientes para manter sua estrutura. Então, a escola passa a depender quase que exclusivamente dessa produção e, gradualmente, elas entram em colapso. Em algumas entrevistas foi possível observar como se deu esse processo de transferência e a subsequente crise das escolas agrícolas. O ex-aluno e ex-professor Francisco Afonso nos fala como se deu esse fato de grande importância para a história da instituição:

A escola foi doada ao estado no último mandato do Adalto Bezerra, quando ele foi a Brasília e exigiu que o colégio fosse repassado ao estado, é tanto que, posteriormente, teve o maior problema, pois o acordo firmado era que a cada ano os investimentos do governo federal fossem diminuindo até passar totalmente para o estado. Só que chegou a um ponto que o estado não teve como manter, e continuar fazendo os repasses. Aí começou as confusões, os professores iam se aposentando e eram imediatamente substituídos pelos do estado, às vezes não tendo o mesmo preparo. Eu

entrei como professor pela Secretaria de Educação, mas terminei lá, tinha o conhecimento que havia adquirido como aluno, agora teve gente que entrou sem conhecer nada, nem ter o mínimo preparo. Depois começou entrar gente indicado pelo município, aí bagunçou tudo, chegando a um ponto que teve de fechar as portas (FRANCISCO AFONSO, ex-aluno e ex-professor).

A ex-orientadora educacional Claudinira Severiano fala sobre esse processo, descrevendo como isso afetou o cotidiano dos alunos e como a escola teve que buscar soluções para tentar garantir sua sobrevivência:

No período federal, o que era produzido ficava lá mesmo. O aluno recebia todos os equipamentos como mandava o figurino, e se fosse de fora tinha o direito de ficar no internato, caso não tivesse como ficar na casa de parentes ou amigos. Quando passou para o estado, o número de alunos chegou a uns 350, o estado não teve fôlego para manter a escola, os alunos chegaram a pagar por esses materiais. Quando havia os projetos eles ajudavam muito, por exemplo, a criação de frango que era o que proporcionava mais lucro, outro que proporcionava bons resultados era a rizicultura, todo dinheiro obtido com esses projetos era revertido para o caixa da escola. Havia também o caso dos trabalhadores sem terra que produziam nas dependências da escola e que davam parte da produção, então era arroz, feijão e milho que ficavam na escola. Como você vê, a escola teve tudo para dar certo, se tivesse trabalhado sua condição de Escola-Fazenda não teria chegado à condição que chegou. Mas, infelizmente, perdeu tudo, a qualidade, o status e o respeito (CLAUDINIRA SEVERIANO, ex-orientadora).

No final da década de 1970, foi criada na SEDUC uma equipe técnica para dar assistência às escolas agrícolas da rede estadual. Logo no primeiro momento foram constatados diversos problemas, como infraestruturas inadequadas, falta de profissionais qualificados para atender a demanda, além da carência de recursos. De 1980 a 1983, ocorre uma série de seminários, na tentativa de abrir um canal de diálogo entre as escolas e a SEDUC. Inicialmente, a equipe técnica tentou solucionar os problemas mais graves, conseguindo alguns recursos para as escolas e fechando um convênio com a UFRPE para capacitar os professores e técnicos da rede. Ademais, foram criados o Sistema Escola-Fazenda e, para complementá-lo, a Cooperativa-Escola, que, juntos tinham o intuito de unificar os currículos, possibilitando uma metodologia de trabalho que permitisse a formação integral do técnico agrícola.

Apesar dessas ações, os resultados não ocorreram como esperado. O estado novamente não dá continuidade aos repasses e, em 1983, no IV Seminário, as escolas elaboram uma carta-denúncia dos problemas enfrentados por cada

instituição. No texto de Silvino de Souza (1996, p. 10), é possível constatar o registro das queixas dos colégios, dentre eles, o de Lavras da Mangabeira, no qual são registradas queixas sobre a “falta de recursos financeiros, de equipamentos didáticos, bem como sobre a deficiência na infraestrutura e falta de transporte para alunos e professores. Mais adiante, no mesmo texto, ele afirma que, em 1994, houve o V Seminário, em que, pela última vez, tentou-se lutar por melhores condições para as instituições, pois, além do agravamento desses problemas, houve uma redução drástica no número de novas matrículas. Todavia, de novo, essas ações não surtiram resultado e as consequências desse descaso podem ser evidenciadas nas fotografias abaixo.



Foto - 15: Sala de aula nas dependências da “Escola Agrícola Gustavo Augusto Lima”.

Fonte: Acervo pessoal



Foto - 16: Auditório da “Escola Agrícola Gustavo Augusto Lima”.

Fonte: Acervo pessoal



Foto - 17: Trator abandonado nas dependências da “Escola Agrícola Gustavo Augusto Lima”.

Fonte: acervo pessoal.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas por essas instituições, é relevante o papel desses colégios na modernização da agricultura no estado do Ceará, tendo em vista, sobretudo, o enorme contingente de alunos formados por essas instituições, que, por sua vez, atuaram como agentes difusores das novas técnicas na utilização de equipamentos e insumos agrícolas. Conforme Silvino de Souza:

As escolas agrícolas no Ceará já prepararam e lançaram no mercado de trabalho 2.676 técnicos em agropecuária até 1984, representando 1 profissional para aproximadamente 397 pessoas ocupadas na agropecuária. Em 1981, o Brasil tinha 15.000 técnicos, o que significava 1 profissional para cada 500 agricultores. Há neste ano de 1985, 1.816 alunos matriculados nestas escolas no Ceará, dos quais 554 ou 30,50% são terceiranistas (SILVINO DE SOUZA, 1996, p. 15).

Na região centro/sul não foi diferente. As escolas foram bastante atuantes, principalmente, a de Lavras, por ter uma atuação de vanguarda, visto que, tanto na pesquisa quanto no ensino logrou um maior reconhecimento que ultrapassava os limites regionais. Desse modo, a região se torna, a partir de 1960, um importante polo agrícola regional, produtor de milho, arroz, feijão e, sobretudo, algodão, pois sua localização geográfica possibilita uma incidência regular de chuvas e uma alta taxa de irradiação solar, condição excelente para a produção de fibras de qualidade. Nesse sentido, o acúmulo de capital propiciou o surgimento de várias usinas de beneficiamento de algodão e derivados, tanto no município de Lavras, quanto em municípios próximos como Aurora, Cedro, Orós, Várzea Alegre e, particularmente, Iguatu, que passa a ser polo regional, dinamizando assim a economia dessas cidades, que atingiram o ápice econômico nesse período.

Não obstante o fechamento e alguns anos em ruínas, em 2009, inicia-se no município um movimento para a reabertura da referida Escola que, rapidamente, ganha proporções regionais. Desse modo, a população de Lavras e dos municípios circunvizinhos passam a pressionar as lideranças políticas da região, que, junto ao governo do estado, conseguem a reabertura da escola.

A nova escola passa a se chamar Escola Estadual de Educação Profissional Professor Gustavo Augusto Lima, inaugurada em 11 de junho de 2011, com recursos destinados na ordem dos 7,6 milhões de reais para a reforma e ampliação da sua infraestrutura, tornando-se a 72ª escola a integrar a atual rede de escolas profissionalizantes do estado. Os cursos ofertados serão de aquicultura,

agrimensura e agropecuária, com previsão de funcionamento para o início do ano letivo de 2012.

A atual estrutura tem capacidade para atender 400 alunos, contando com nove salas de aula, laboratórios de física, química, matemática e informática, auditório, biblioteca, refeitório, três alojamentos para os alunos, casa dos professores, além de lavanderia coletiva. Dispõe ainda de aprisco, pocilga, unidade leiteira, casa do mel, aviário, estábulo, curral bovino, galpão de marcenaria, oficina, unidade de compostagem, além de dois açudes, totalizando uma área de 351 hectares, para que os alunos possam pôr em prática as atividades ligadas à agricultura, pesca e pecuária.



Foto - 18: Atual fachada da “Escola Agrícola Gustavo Augusto Lima”.

Fonte: Acervo pessoal.

Todo esse processo gerou na população uma grande expectativa, porquanto se espera que a Escola em tela volte a ser a grande instituição de ensino que fora no passado e possa novamente projetar o nome do município. Quando questionados sobre a sua reabertura, alguns deixam transparecer suas lembranças, sobrecarregadas de saudades de um passado ainda vivo e pulsante na memória, outros, o desejo de dias melhores, porém, todos têm em comum as ansiedades e expectativas num futuro que se apresenta.

Esses relatos vão além do que opiniões individuais, na verdade, refletem sentimentos de um povo que, durante 50 anos, aprendeu a amar aquela instituição, lugar onde as edificações, ou cada pedaço de chão, representa uma lembrança, uma história, uma passagem de suas vidas. É possível perceber isso nos relatos de alguns entrevistados, que serão iniciados com um trecho da entrevista do sr. Aluizio Feitosa:

É uma ansiedade muito grande pra gente que fez parte daquela história, minha vida foi praticamente toda naquele colégio, comecei a andar por lá ainda pequeno, só na vontade, depois entrei como aluno pra fazer o primário. Quando concluí os estudos, fui para o exército, volto depois de certo tempo, desta vez para ser funcionário do Colégio, onde fiquei muito tempo, até ser lotado para o Colégio Agrícola de Iguatu, de onde sou servidor aposentado. O colégio foi reestruturado, reinaugurado há pouco tempo, está prestes a funcionar, só acho que talvez não seja técnico agrícola, porque a área defasou muito, também não sei de que maneira ele vai funcionar, se será igual o CEFET, ou vai ser apenas cursos.

Da mesma forma, a sra. Claudinira Severiano deixa transparecer parte de sua história, um verdadeiro registro dos conflitos ideológicos e divergências políticas que havia no ambiente escolar e o compromisso e engajamento político-ideológico de parte destes professores e funcionários. Vejamos:

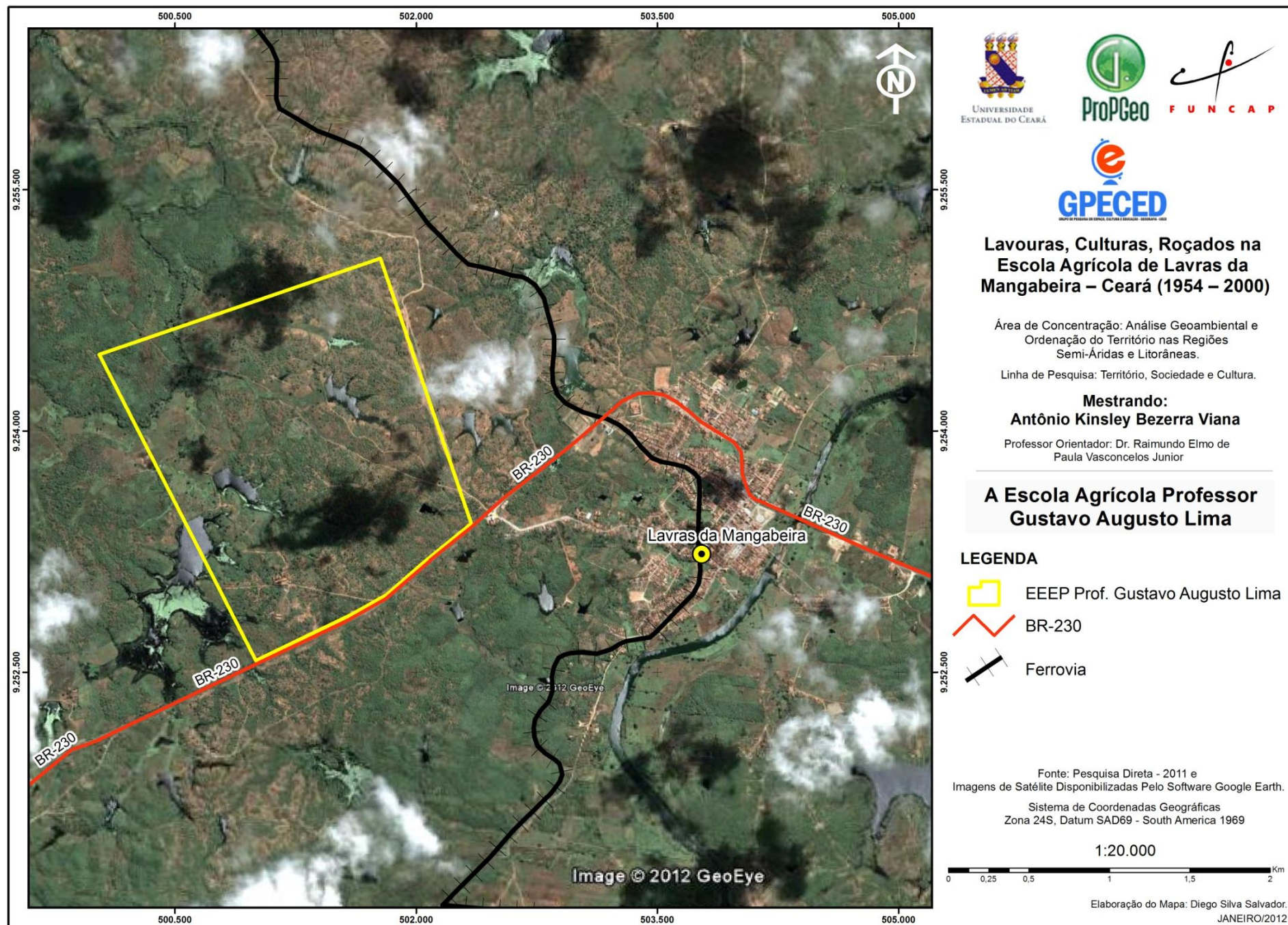
Talvez ela não tenha o perfil que tinha, seja completamente diferente, já que estamos num período tecnológico. Na minha época, quando entrei para a escola, foi no período da ditadura, era oriunda dos movimentos eclesiais de base e aqueles professores que não eram alienados, assim como eu, tinham um discurso político-ideológico. Então hoje é diferente, a escola terá outra visão, não terá um cunho político, será apolítica, os professores que entrarem serão por concurso, terão dignidade. Será outra realidade.

Partindo dos relatos acima, podemos então dizer que essa relação construída ao longo dos anos com a escola possibilitou às pessoas que fizeram parte desta história, transformar aquele espaço num ambiente diferenciado, em que, a partir de suas memórias e lembranças, afloram experiências e sentimentos que transformam a escola em lugar de convivência, de harmonia. Carlos demonstra isso ao declarar que:

É evidente que o lugar se define, inicialmente, como a identidade histórica que liga o homem ao local onde se processa a vida, mas cada vez mais a “situação” se vê influenciada, determinada, ou mesmo ameaçada, pelas relações do lugar com um espaço mais amplo. [...] O lugar é produto das relações humanas, entre homem e natureza, tecido por relações sociais que

se realizam no plano do vivido, o que garante a construção de uma rede de significados e sentidos que são tecidos pela história e cultura civilizadora produzindo a identidade, posto que é aí que o homem se reconhece porque é o lugar da vida. O sujeito pertence ao lugar como este a ele, pois a produção do lugar liga-se indissociavelmente à produção da vida. “No lugar emerge a vida, pois é aí que se dá a unidade da vida social. Cada sujeito se situa num espaço concreto e real onde se reconhece ou se perde, usufrui e modifica, posto que o lugar tem usos e sentidos em si (CARLOS, 2007, p. 21/22)

O próprio Milton Santos (2006, p. 322) corrobora essa linha de pensamento, quando afirmava que “o lugar é o quadro de referência pragmática do mundo [...] mas é também o teatro insubstituível das paixões humanas”. Nesse sentido, a Escola de Lavras foi, durante 50 anos, parte incondicional do cotidiano da cidade, onde se estabeleceu um forte elo afetivo, econômico e social, o que justificaria a luta deste povo pela reabertura da escola.



4.2 A evolução socioespacial no sertão centro/sul cearense

A produção e, por conseguinte, os índices de produtividade agrícola no Nordeste, está diretamente relacionada à evolução técnica e tecnológica do modo de produção e na constante utilização de insumos agrícolas. Vale salientar que as políticas de desenvolvimento agrícola executadas desde meados de 1960, além de defender um modelo pautado no agronegócio, vêm favorecendo ao longo dos anos as regiões de forma diferenciada, beneficiando locais que tenham maiores condições de produção. Desse modo, a agricultura nordestina passa a obedecer aos trâmites da lógica capitalista do agronegócio, sendo espacialmente seletiva ao mesmo tempo em que é socialmente excludente. Segundo Ferreira et al:

essa mudança produtiva da agropecuária brasileira não ocorreu da mesma forma em todas as regiões. Como tem acontecido historicamente, beneficiou mais o Sudeste do país em detrimento do Nordeste brasileiro. No próprio espaço nordestino as transformações não ocorreram de forma homogênea, e, sim, seletivamente, tanto no que diz respeito ao espaço quanto aos produtos. Apesar dos índices de crescimento atribuídos à região nordestina pelas instituições competentes, ela ainda está muito aquém do padrão nacional tanto no que se refere aos indicadores econômicos quanto aos sociais (FERREIRA et al, 2006, p. 92).

No Ceará, não foi diferente, pois no final da década de 1970, já como o maior produtor de algodão em caroço do Nordeste e o terceiro do Brasil, a cultura do algodão começa a apresentar certa instabilidade na produção por conta das variações climáticas e da praga do bicudo. Dados obtidos em França (1990), afirmam que, nesse período, os municípios de Iguatu, Itapagé, Quixeramobim, Paramoti e Quixadá foram os maiores produtores. O resultado desse processo é possível observar no seguinte gráfico:

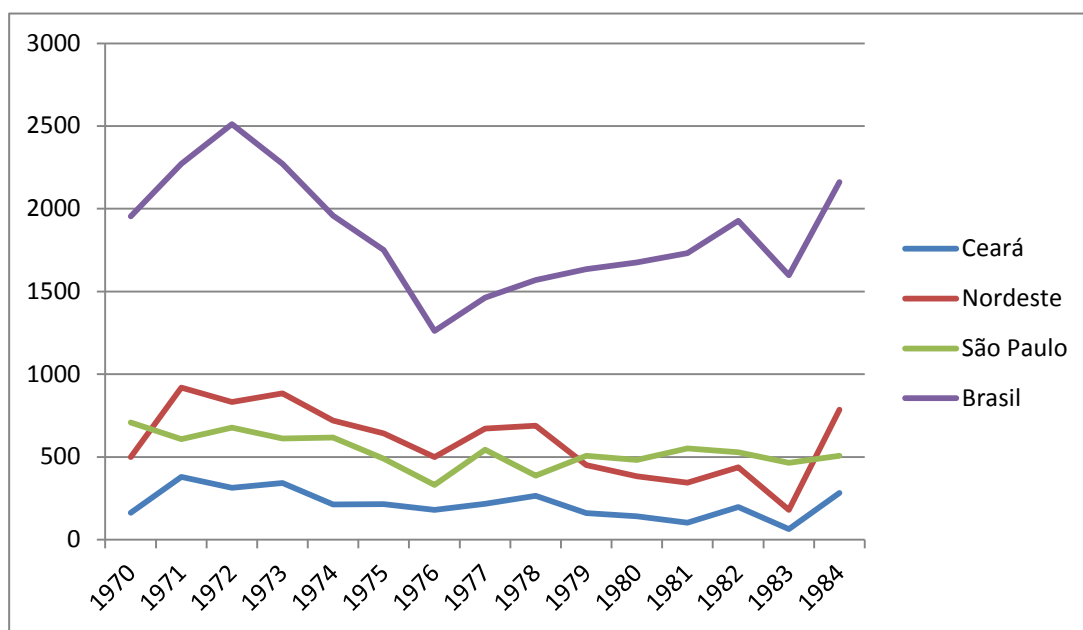


Gráfico - 01: Estimativa e Evolução da Produção do Algodão em Caroço.

Fonte: IBGE, Anuário Estatístico do Brasil, 1970/80.

O Estado, antevendo o decréscimo produtivo da cotonicultura, passa a investir numa política de modernização agrícola voltada para a fruticultura irrigada, cria o Programa de Valorização Rural do Médio e Baixo Jaguaribe – PROMOVALE, que, no final da década de 1970, instala os seus primeiros perímetros irrigados, além de subsidiar a partir de então a utilização de insumos e no melhoramento genético das sementes e dos rebanhos. Como foi enfatizado em capítulos anteriores, instituições como a EMATERCE, EMBRAPA e as Escolas Agrícolas tiveram fundamental importância nesse processo de pesquisa e difusão das novas tecnologias para o campo, e os profissionais formados por elas participaram ativamente deste processo.

Paulatinamente, o Estado cearense pôs em prática seu projeto de expansão dos perímetros irrigados ao longo desses 30 anos, chegando seu ápice na década de 1990, quando incentiva a participação da iniciativa privada, com o claro objetivo de concorrer no acirrado mercado global. Atualmente, o Ceará conta com 14 perímetros irrigados coordenados pelo DNOCS, são eles: Araras Norte (1998), Ayres de Souza (1978), Baixo Acaraú (2001), Curu-Paraipaba (1974), Curu-Pentecoste (1979), Ema (1975), Forquilha (1979), Icó-Lima Campos (1969), Jaguaribe-Apodi

(1989), Jaguaruana (1979), Morada Nova (1968), Quixabinha (1975), Tabuleiro de Russas (2011) e Várzea do Boi (1975).

Ao analisar o histórico da produção agrícola estadual das culturas tradicionais, de 1970 a 2006, é possível observar uma instabilidade da produção, no período de 1975 a 1995, possivelmente derivada de fatores climáticos ou mesmo políticos, todavia, constata-se que, a partir de 1996, quando o Estado passa definitivamente a incentivar o agronegócio, houve um aumento considerável na produção de grão, principalmente o milho, ao passo que a cultura do algodão foi quase que totalmente desarticulada, resistindo apenas em alguns pontos no estado.

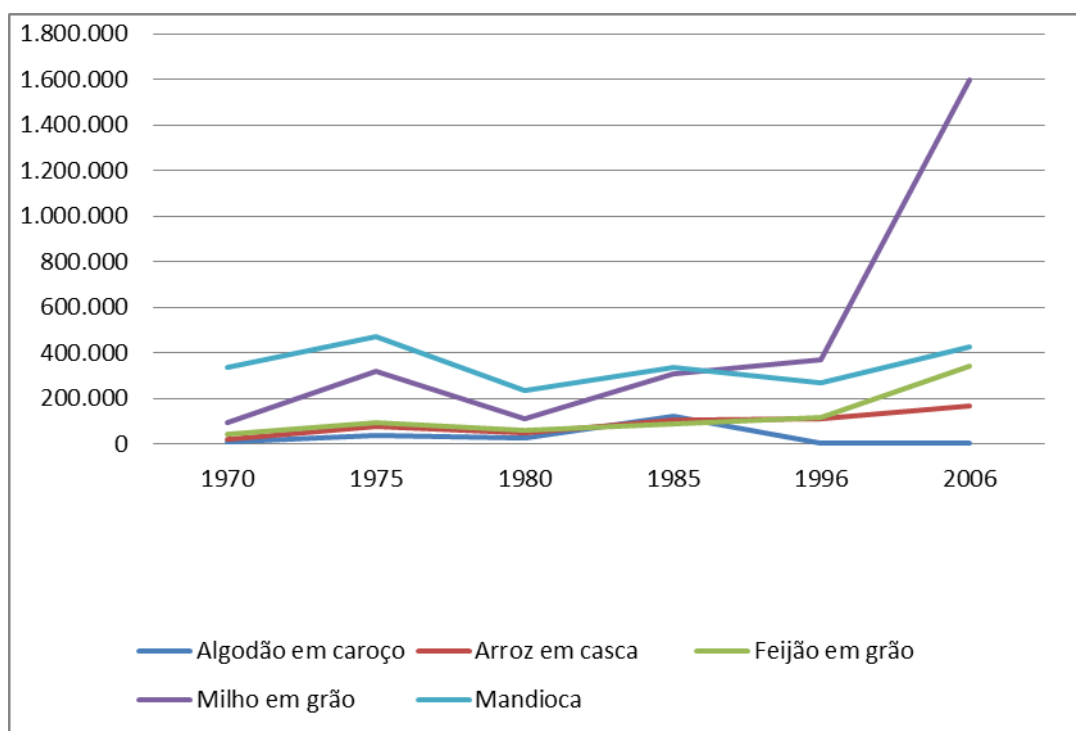


Gráfico - 02: Evolução da produção das culturas tradicionais no Ceará

Fonte: IBGE, Censo Agropecuário 1920/1996. Até 1996, dados extraídos de Estatísticas do Século XX. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

A região centro/sul possui um excelente potencial hídrico, cortada pelos rios Jaguaribe e Salgado e ainda contando com vários açudes públicos, como Orós, (inaugurado em janeiro de 1961, com capacidade de 2,10 bilhões de m³), Lima Campos (o mais antigo dos três, teve sua construção concluída em dezembro de 1932, com capacidade para 66 milhões de m³) e, mais recentemente, Trussu (inaugurado em 1996 com capacidade de 301 milhões de m³), considerados de

médio e grande porte, além de outros de menor porte espalhados pela região. Essa foi uma das primeiras regiões a ser beneficiadas com a implantação dos perímetros irrigados, tendo em vista que o Perímetro Irrigado Icó-Lima-Campos²² é do final da década de 1960, sendo a segunda região onde foi implantado o Perímetro no estado, por conta disso, o Perímetro Icó-Lima Campos enfrentou grandes dificuldades devido à precariedade de sua infraestrutura, atualmente com mais de 4.260 hectares de área irrigada, e variando entre 6.320 hectares de área de sequeiro, que permite produções diversificadas de culturas de arroz, feijão, milho, banana, coco, graviola, goiaba, manga, abacaxi, uva e capim de corte para atender a demanda da pecuária bovina leiteira.



Foto - 19: Canais do Perímetro Irrigado Icó-Lima Campos.

Fonte: Diário do Nordeste, divulgada em 26/07/2011.²³

²² O Perímetro Irrigado Icó-Lima Campos, está localizado no Município de Icó, Estado do Ceará, na Planície do Rio Salgado, a 370 km da capital Fortaleza. O suprimento hídrico do perímetro irrigado é assegurado pelo Açude Público Federal Lima Campos, e pelo Açude Público Federal Orós. Há um túnel e um canal interligando as duas bacias hidráulicas. Os sistemas de irrigação utilizados no perímetro irrigado são: 99,57% da área por superfície (gravidade), 0,43% da área por aspersão convencional.

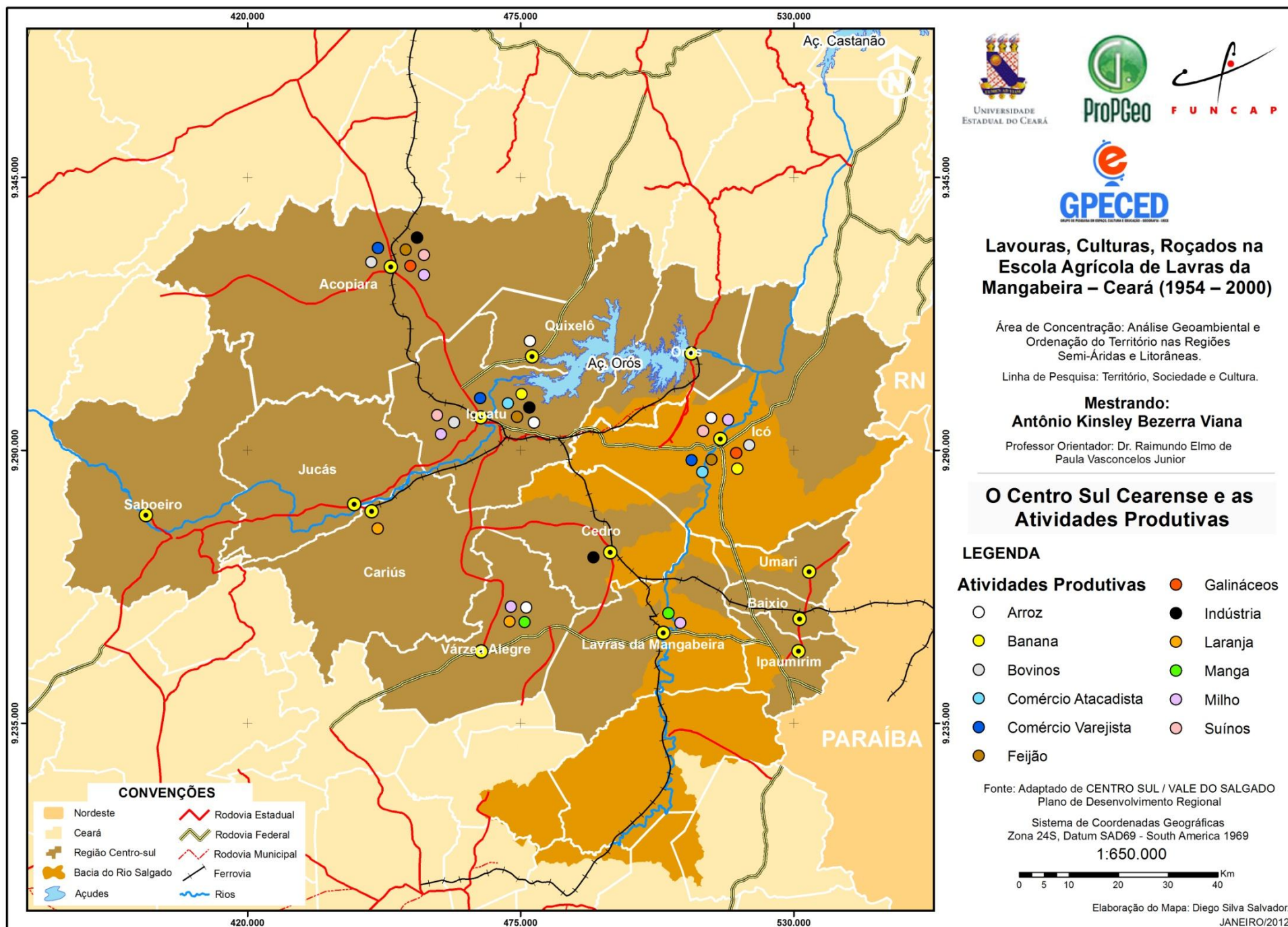
Fonte: <http://www.dnocs.gov.br/~dnocs/doc/canais/perimetros_irrigados/ce/ico_lima_campos.html>.

²³ Disponível em: <<http://diariodonordeste.globo.com/materia.asp?codigo=1016588>>. Acesso em: 23/12/2011.

Em 2004, quando foi elaborado o Plano de Desenvolvimento Regional – PDR, reafirmou-se que a grande vocação desta região eram as atividades agrícolas, confirmada pela representação do PIB agrícola de 15,3%, como podemos constatar no mapa 04 a seguir. Uma das ações propostas por tal documento era a implantação de um centro regional de desenvolvimento tecnológico, de modo a fomentar o potencial produtivo da região. Segundo tal documento, um dos objetivos desse empreendimento era:

Capacitação e qualificação profissional da população; fortalecimento de um centro de ensino profissionalizante para implementar pesquisas agropecuárias de caráter tecnológico – CVT/Centro Vocacional Tecnológico, Escolas Agrotécnicas, CENTEC/Instituto de Ensino Tecnológico, com relação estreita com a ovinocaprinocultura, piscicultura e pesca, e fruticultura irrigada.

À luz desses esclarecimentos, é possível constatar que a reabertura da Escola não foi apenas um fato isolado, desejo ou capricho da população local, faz parte de uma iniciativa do Estado para pôr em prática seu plano estratégico de desenvolvimento regional, que contempla a utilização de suas potencialidades hídricas, econômicas, sociais e humanas, de modo a consolidar a industrialização e o agronegócio na região centro/sul.



5 CONCLUSÃO

A qualificação profissional sempre teve um papel de destaque na sociedade capitalista, visto que, na construção lógica do espaço, seu modelo está focado na globalização da economia, nas inovações tecnológicas e no livre mercado, assim, é válido salientar a importância da relação trabalho, qualificação profissional e cidadania para a integração do indivíduo nessa sociedade (LIMA, 2005).

No caso brasileiro, a educação profissional começa a ser discutida no início do século XX, pois as elites, ao perceberem essa condição, propagavam em seus discursos ideológicos de cunho nacionalista, ser condição necessária para garantir o desenvolvimento do país. Esse tipo de iniciativa influenciou sobremaneira esta modalidade de ensino durante as primeiras décadas do século XX.

Na educação rural não foi diferente. Nas obras dos educadores Artur Torres Filho de 1926²⁴ e Sud Mennucci de 1930²⁵, entre outras obras dos diversos autores que defendiam o ruralismo pedagógico, fica evidente a proposta de se criar uma escola para o campo capaz de retirar os estigmas de atraso e ignorância, e assim transformar a realidade agrária do país. Seu principal objetivo era prover o camponês de conhecimentos mais modernos e eficientes de produção, instigando-os a ter sentimentos de pertença e apego ao campo e ao modo peculiar de vida, para que, de alguma forma, viesse a diminuir os graves problemas sociais que enfrentavam os grandes centros urbanos naquele período, reflexo do êxodo rural provocado pelo significativo desenvolvimento urbano-industrial a partir de 1920.

Tornava-se cada vez mais necessário introduzir ao homem do campo noções básicas de higiene, civilidade e produtividade, preocupação disseminada e estimulada ainda durante todo o Estado Novo. Esse e outros problemas enfrentados pelo sistema educacional e os ideais renovadores intensamente difundidos na época fizeram com que as leis da educação fossem reformadas, adaptando o sistema educacional à nova realidade econômica e social que se apresentava ao Brasil daquela época.

²⁴ TORRES FILHO, Artur. [*O ensino agrícola no Brasil. Seu estado atual e a necessidade de sua reforma*](#). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1926.

²⁵ MENNUCCI, Sud. *A crise brasileira de educação*. São Paulo: Oficinas Graphicas; Irmão Ferraz, 1930.

A professora Vanilda Paiva (2003, p. 141) faz uma análise mais crítica sobre o fato, tendo em vista que “a estratégia educacional, além dos objetivos de capacitação de mão de obra e democratização do ensino elementar, visava mais claramente a defesa da ordem social”. Nesse sentido, foi usada inicialmente como instrumento de recomposição e consolidação do poder político e posteriormente como instrumento de difusão ideológica do Estado.

Em 1952, inicia-se a Campanha Nacional de Educação Rural – CNER, uma das mais significativas já realizadas na época, por sua abrangência nacional, pois tinha o objetivo de propagar a educação de base no meio rural brasileiro. Apesar de ter durado até 1963, não conseguiu obter resultados expressivos.

Na década de 1960, foram concebidos os “Projetos Integrados”, ainda pelo Grupo de Trabalho para o Desenvolvimento do Nordeste – GTDN, e executados posteriormente pela Superintendência para o Desenvolvimento do Nordeste – SUDENE e, dentre suas várias ações, estava a estabilização da produção alimentar do sertão a partir da agricultura irrigada, a colonização das áreas úmidas do Maranhão e melhor utilização da terra em áreas férteis, principalmente na Zona da Mata. Diferentemente das ações realizadas até então, os projetos possibilitavam ações planejadas específicas a cada realidade, obtendo ótimos resultados.

A comprovação da importância que a SUDENE teve para o ensino profissional se dá pelo fato de que, já no segundo plano elaborado para a região, dedicava 6% do capital investido para o treinamento de recursos humanos na área de agricultura e indústria (MARINHO, 2008). Então, as instituições de ensino agrícolas implantadas a partir de 1950 no Nordeste passam a ser reorientadas para atender essas novas diretrizes, desse modo, muitas escolas passaram por novas reestruturações.

No Ceará não foi diferente. Nesse período, as escolas de iniciação agrícola existentes no estado mudaram de nível, tornando-se escolas técnico-agrícolas de nível fundamental, como foi o caso da Escola de Lavras da Mangabeira, que em 1959 passou por essa transição. Essa escola, assim como as demais, teve uma atuação de destaque no processo de desenvolvimento da região onde estava inserida, pois desde sua implantação executara com perfeição todas as determinações impostas pelo Governo Federal.

Como se pode ver nesta breve retrospectiva histórica, as instituições profissionalizantes sempre atuaram como coadjuvantes na construção do tão acalentado desenvolvimento socioeconômico do país, sendo influenciadas pelas várias políticas públicas que surgiram ao longo dos anos e atuando de forma estratégica nas mais diversas áreas tecnológicas. Desde o início de sua história, as escolas agrícolas tiveram um papel bem mais complexo do que somente qualificar mão de obra, porquanto tinham o mister de transformar a realidade das comunidades onde estavam inseridas.

Na região centro/sul, as escolas agrícolas foram bastante participativas, sobretudo a de Lavras, por ter uma atuação de vanguarda, visto que, tanto na pesquisa quanto no ensino logrou reconhecimento que ultrapassava os limites regionais, atraindo alunos tanto de estados vizinhos quanto de outras regiões do país. Não obstante os problemas, é de significativa relevância o papel desses colégios na modernização da agricultura no estado do Ceará, tendo em vista o enorme contingente de alunos formados por essas instituições, que, por sua vez, atuaram como agentes difusores das novas técnicas na utilização de equipamentos e insumos agrícolas.

Assim foi pautada toda a história da Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira, que construiu ao longo de meio século de atividade uma relação afetiva não só com o povo daquela localidade, mas com a população de toda a região centro/sul cearense, que, durante anos, foi sistematicamente atraída pelo seu modelo educacional e nível de ensino, considerado de excepcional qualidade, superando a maioria das escolas agrícolas da rede estadual e federal durante muito tempo.

Infelizmente, a partir da década de 1990, essas escolas, depois de anos de abandono e sucateamento impostos pelo estado, foram forçadas a encerrar suas atividades, pois já não tinham como se adaptar à nova realidade educacional exigida pelo atual espaço agrário. De tal modo, que foram paulatinamente substituídas por novos modelos de instituições educacionais, mais condizentes com a atual realidade estabelecida através do modelo produtivo adotado pelo estado e pelo agronegócio.

Esse fato deixou a população lavrense insatisfeita, dando origem a um movimento pela reabertura da referida Escola, uma ação exitosa em seu objetivo,

haja vista que em julho de 2011 houve a sua reinauguração. Pode-se dizer que essa mobilização gerou influxos nos sentimentos de um povo que, durante 50 anos, aprendeu a amar aquele local de ensino, lugar onde as edificações, ou cada pedaço de chão, representam uma lembrança, uma história, uma passagem de suas vidas.

Apesar disso, o processo de reabertura da Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira não foi decorrente apenas do desejo ou capricho da população local, faz parte de uma iniciativa do Estado para pôr em prática seu plano estratégico de desenvolvimento regional, traçado para as diversas áreas do território cearense, e que contempla a utilização de suas potencialidades hídricas, econômicas, sociais e humanas, de modo a consolidar a industrialização e o agronegócio na região centro/sul.

A despeito de todas as dificuldades decorrentes do descaso e da omissão do governo estadual e das diversas políticas públicas voltadas para a educação profissional que ocorreram ao longo dos anos, a “Escola Agrícola Gustavo Augusto Lima”, durante o seu período de existência, conseguiu promover com a comunidade local e a região onde estava estabelecida, uma relação profundamente almejada pelos seus idealizadores, pois foi capaz de ultrapassar da simples função de agente de desenvolvimento e modernização agrícola, para atuar como vetor de transformação social, garantindo ao pequeno e médio produtor da região centro-sul participação ativa na construção da sua história e na (re)construção do espaço agrário cearense.

REFERÊNCIAS

Bibliográficas

AB'SÁBER, Aziz Nacib. **Os domínios de natureza do Brasil: potencialidades paisagísticas**. São Paulo: Ateliê, 2003.

AGUIRRE ROJAS, Carlos Antônio. **Tempo, duração e civilização: percursos braudelianos**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2001, p. 89. (Coleção Questões da Nossa Época).

ALMEIDA, J. R. P. de. História da instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação, 1989. In: MARINHO, Ernandes Reis. **Um olhar sobre a educação rural brasileira**. Brasília: Universa, 2008.

ANDRADE, Manoel Correia. **O Nordeste e a questão regional**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.

ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. A Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: Ideias, práticas e personagens presentes no cotidiano da escola. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia et al (org.). **História da educação – vitrais da memória: lugares, imagens e práticas culturais**. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

BAREIRO, Edson. **Políticas educacionais e escolas rurais no Paraná – 1930-2005**. Maringá-PR, 2007. Dissertação de Mestrado.

BERGER, Manfredo. **Educação e dependência**. 3. ed. São Paulo: Difel/Difusão Editorial, 1980.

BORZACCHIELLO, José; CAVALCANTE, Tércia; DANTAS, Eustógio. **Ceará: um novo olhar geográfico**. 2. ed. atual. BORZACCHIELLO, José et al (org.). Fortaleza: Demócrito Rocha, 2007, 480 p.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do estado no meio rural – traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jaques; DAMASCENO, Maria Nobre. (Coord.). **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993. (Coleção magistério. Formação e trabalho pedagógico).

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Labur Edições, 2007.

CASTRO, Iná Elias de. Seca versus seca. Novos interesses, novos territórios, novos discursos do nordeste. 2. ed. In: CASTRO, I.E. de; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. L. (org.). **Brasil: questões atuais da reorganização do território**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

CASTRO, Josué de. **Geografia da fome: (o dilema brasileiro: pão ou aço)**. 11. ed. Rio de Janeiro: Gryphus, 1992.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Trajetórias geográficas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, 304p.

_____.; ROSENDAHL, Zeny (org.). **Introdução à geografia cultural**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007, 224p.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Estado e políticas de financiamento em educação. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, ed. especial, n. 100, p. 831-855, vol. 28, out. 2007.

ELIAS, Denise (org.). A modernização da produção agropecuária. In: **O novo espaço da produção globalizada: o Baixo Jaguaribe-Ce**. Fortaleza: FUNECE, 2002.

_____. Reestruturação produtiva da agricultura cearense: rumo à desintegração competitiva e à fragmentação do espaço agrário. In: SILVA, José Borzachiello da et al (org.). **Ceará: um novo olhar geográfico**. 2. ed. atual. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2007. 480p.

FARIAS, José Airton de. **História do Ceará**. 2. ed. Fortaleza: Edições Livros Técnicos, 2007, 384 p.

FERREIRA, Monaliza de Oliveira et al. Especialização produtiva e mudança estrutural da agropecuária cearense. **Revista Teoria e Evidência Econômica**. Passo Fundo, v. 14, nº 26, p. 91-111, maio de 2006.

FERRO, Gaetano. **Sociedade humana e ambiente no tempo: temas e problemas de geografia histórica**. Lisboa: Rio Maior, 1986.

FRANÇA, Francisco Mavignier Cavalcante. **Técnica de análise espectral univariada: aplicações aos preços de algodão**. (Monografia). Fortaleza: BNB; ETENE, 1990, 122p.

FRANCO, M. L. P. B. Alunos de cursos profissionalizantes a nível de 2º grau: um retrato sem retoques. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo (48): 47-56, fev. de 1984.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. 21. ed. São Paulo: Nacional, 1986.

_____. **Seca e poder**. Entrevista concedida a Maria da Conceição Tavares, Manoel Correia de Andrade, Raimundo Pereira. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. Secretaria do Desenvolvimento Local e Regional. **Plano de Desenvolvimento Regional – Centro-Sul/Vale do Salgado**, 2004.

GRAZIANO DA SILVA, José. **A nova dinâmica da agricultura brasileira**. 2. ed. rev. Campinas, SP: UNICAMP; IE, 1998.

LEMME, Paschoal. O manifesto dos pioneiros da educação nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 86, n. 212, p. 163-178, jan./abr. 2005.

LIMA, Francisca das Chagas Silva. O novo paradigma técnico-produtivo e a qualificação do trabalhador In: SOUZA, Antônia de Abreu e OLIVEIRA, Elenice Gomes de. (org.). **Educação profissional: análise contextualizada**. Fortaleza: CEFET, 2005.

LIMA, Luiz Cruz; VASCONCELOS, Tereza Sandra Loiola e FREITAS; Bernadete Maria Coêlho. **Os novos espaços seletivos no campo**. Fortaleza: EdUECE, 2011.

MAGALHÃES JÚNIOR, Antônio Germano; FARIAS, Isabel Maria S. de. Memórias e cotidiano: os escritos de Amália Xavier de Oliveira sobre a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte (1934-1946). In: VASCONCELOS, José Gerardo e NASCIMENTO, Jorge Carvalho do (org.). **História da educação no nordeste brasileiro**. Fortaleza: Edições UFC, 2006.

MARINHO, Ernandes Reis. **Um olhar sobre a educação rural brasileira**. Brasília: Universa, 2008.

MARTINS, Elizabeth Armini Pauli. **A pedagogia de projeto numa visão transdisciplinar como estratégia de formação para o ensino técnico**. Seropédica-RJ. 2005. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola. UFRRJ, 2005.

MAZZALI, Leonel. **O processo de reorganização agroindustrial: do complexo à organização "em rede"**. São Paulo: UNESP, 2000. (Coleção Prisma/ PROPP).

MEDEIROS, Maria Auxiliadora; DINIZ, Aldiva Sales. A quebra do sistema produtivo do semiárido: o caso do algodão em Cariré (CE). **Revista da Casa de Geografia de Sobral**. Sobral, v. 6/7, n. 1, p. 83/93, 2004/2005.

MENDONÇA, Sônia Regina de. Mundo rural, intelectuais e organização da cultura no Brasil: o caso da Sociedade Nacional de Agricultura. In: Mundo Agrário. **Revista de Estudios Rurales**, v. 1, nº 1, segundo semestre de 2000.

MESQUITA, Livia Aparecida Pires de; MENDES, Estevane de Paula Pontes. Modernização da agricultura e formação dos complexos agroindustriais. In: XIX ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA. 2009, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2009, p. 1-17.

MORAES, Antônio Carlos Robert. **Geografia histórica do Brasil: cinco ensaios, uma proposta e uma crítica**. São Paulo: Annablume, 2009.

NISKIER, Arnaldo. **Educação brasileira: 500 anos de história**. Rio de Janeiro: Funarte, 2001, 456 p. il.; 28 cm (História Visual; 9).

PAIVA, Vanilda. Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira, 1973. In: MARINHO, Ernandes Reis. **Um olhar sobre a educação rural brasileira**. Brasília: Universa, 2008.

PAIVA, Vanilda. **História da educação popular no Brasil:** educação popular e educação de adultos. 6. ed. rev. e ampl: outubro de 2003. São Paulo: Edições Loyola, 1972.

PILETTI, Néelson. **História da educação no Brasil.** 7. ed. São Paulo: Ática, 2003.

PRADO, Adonia Antunes. Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo. **Revista Estudos Sociedade e Agricultura**, nº 4, julho, 1995, p. 5-27.

QUINTILIANO, Aridênio Bezerra. **Reestruturação socioespacial do Ceará.** Fortaleza-CE. 2008. Dissertação do Mestrado Acadêmico em Geografia - MAG. UECE. 2008. 181 p. il.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil 1930-73.** Petrópolis: Vozes, 1984.

ROSENDAHL, Zeny e CORRÊA, Roberto Lobato (org.) **Geografia:** temas sobre cultura e espaço. Rio de Janeiro: UERJ, 2005.

_____. **Introdução à geografia cultural.** 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

ROSSET, Peter. Alternativas a políticas fundiárias de mercado: reforma agrária e soberania alimentar. In: SAUER, Sérgio; PEREIRA João Márcio Mendes (org.). **Capturando a terra:** banco mundial, políticas fundiárias neoliberais e reforma agrária de mercado. São Paulo: Expressão popular, 2006.

SANTOS ALVES, Sandra Cristina. A educação profissionalizante durante a ditadura militar. In: V CONEPI, 2010. **Anais...** Alagoas: CONEPI, 2010.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. 2. impr. São Paulo: USP, 2006. (Coleção Milton Santos, v. 1).

_____. **O espaço dividido:** os dois circuitos da economia urbana dos países subdesenvolvidos. 2. ed. Tradução Myrna T. Rego Viana. São Paulo: USP, 2004.

_____. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

_____; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil:** território e sociedade no final do século XXI. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao FUNDEB:** por uma outra política educacional. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008, p. 152.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas-SP: Autores Associados, 2007. (Coleção memórias da educação).

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro (Org.). **Tempos de Capanema.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. Gustavo Capanema e a educação brasileira: uma interpretação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 66 (153), 165-72, maio/ago, 1985.

SEHNEM, Dirce Terezinha Drebel. **Escola e ensino agrícola**. São Miguel do Oeste: McLee, 2001.

SOARES DA SILVA, Raimundo. **O ensino agrícola na rede estadual do Ceará e a luta dos colégios agrícolas pela sobrevivência**. 1994. Monografia de Especialização em Educação Brasileira. Fortaleza, Setembro de 1994. 70p.

SOARES, Sandra Cristina Santos. A educação profissionalizante durante o estado ditatorial. CONGRESSO NORTE-NORDESTE DE PESQUISA E INOVAÇÃO – CONNEPI. **Anais...**, Maceió- AL, 2010.

SOUZA, C. M. Discursos intolerantes: o lugar da política na educação rural e a representação do camponês analfabeto. In: **Nenhum brasileiro sem escola: projetos de educação de adultos do Estado desenvolvimentista**. São Paulo, 1999. Dissertação (Mestrado em História). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, 1999.

SOUZA, Jonas Silvino de; **Colégio Agrícola “Juvenal Galeno” de Pacatuba, dimensão socioeconômica e perspectiva**. Monografia de Especialização em Técnicas de Pesquisa Histórica. Julho de 1986. 114p.

SOUZA, J. Moreira de. Educação Rural para as Escolas Primárias. Rio de Janeiro, 1950. In: CALAZANS, Maria Julieta Costa. **Educação e escola no campo**. Campinas-SP: Papirus, 1993, p. 301. VIII CONGRESSO DE EDUCAÇÃO. Anais...

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. A questão cidade-campo: perspectiva a partir da cidade. In: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão; WITACKER, Artur Magon (Org.). **Cidade e campo: relações e contradições entre urbano e rural**. São Paulo: Expressão popular, 2010.

VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula. Igreja, educação e espaço. In: VASCONCELOS, José Gerardo; SOARES, Emanuel Luís Roque; CARNEIRO, Isabel Magda Said Pierre. (Org.). **Entre tantos**. Fortaleza: UFC, 2006, v. 1, p. 298-308.

_____. O espaço geográfico nas pesquisas educacionais. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia et al (org.). **História da educação – vitrais da memória: lugares, imagens e práticas culturais**. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

_____. Por uma geografia da educação: percorrendo um caminho escolhido. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia et al (org.). **Escolas e culturas: políticas, tempos e territórios de ações educacionais**. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

VICENTE, Magda de Abreu; AMARAL, Giana Lange do. O ruralismo brasileiro e sua expressão no sul do Rio Grande do Sul no início do século XX: o caso do patronato agrícola Visconde de Graça. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (org.). **Educação**

rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2010.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Políticas educacionais no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2007.

Documentais

BRASIL. Congresso. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 08/09/2010

_____. **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, 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D2406.htm>. Acesso em: 20/11/2010.

_____. **Decreto nº 70.689, de 8 de Junho de 1972**. Autoriza a cessão de estabelecimentos de ensino agrícola, da rede federal, a Governos Estaduais, 1972. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-70689-8-junho-1972-419506-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 11/10/2010.

BRASIL. Congresso. **Decreto nº 9.613 de 20 de agosto de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Governo Federal: Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/126500/lei-organica-do-ensino-agricola-decreto-lei-9613-46>>. Acesso em: 15/09/2010.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Governo Federal: Brasília, 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 15/09/2010.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 08/10/2010.

_____. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau, 1982. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 20/11/2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico**. 2000. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&o_obra=16445>. Acesso em: 20/11/2010.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. Secretaria do Desenvolvimento Local e Regional, **Plano de Desenvolvimento Regional – Centro Sul / Vale do Salgado. 2004.** Disponível em:

<http://conteudo.ceara.gov.br/content/aplicacao/SDLR/desenv_regional/gerados/PDR_CentroSul_ValeSalgado.pdf>. Acesso em: 05/10/2011.

Hemerográficas

[Escola Profissional será inaugurada em Lavras da Mangabeira.](#) **Jangadeiro Online.**

Notícia publicada às 15h26min de 10/06/2011. Disponível em:

<<http://www.jangadeiroonline.com.br/ceara/escola-profissional-sera-inaugurada-em-lavras-da-mangabeira/>>. Acesso em: 26/08/2011.

PERÍMETROS no CE sofrem com falta de infraestrutura. **Diário do Nordeste**, Caderno Regional. Publicado em 26/07/2011. Disponível em:

<<http://diariodonordeste.globo.com/materia.asp?codigo=1016588>>. Acesso em: [23/12/2011.](#)

[PROJETO Tabuleiros de Russas amplia lotes para produção leiteira.](#) **Diário do Nordeste**. Caderno Regional. Publicado em 04/10/2011. Disponível em:

<<http://blogs.diariodonordeste.com.br/valedojaguaribe/tag/morada-nova/page/2/>>. Acesso em: [23/12/2011.](#)

REVISTA Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, v. 2, n. 2, (nov. 2009). Brasília: MEC: SETEC, 2009. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf>. Acesso em: 05/10/2011.

APÊNDICES

ENTREVISTAS

Prof. Francisco Afonso P. Torres - Ex-Professor

1) Período em que lecionou na escola?

- Eu estive um tempo como professor substituto, faltava professor eu substituí por 15, 20, 30 dias, enquanto durasse a licença. Depois fui ser professor de campo, fiquei muito tempo, tive na avicultura, na apicultura e ovinocaprinocultura. Isso entre 1982 e 1994, depois montei a farmácia e fiquei tirando licença, acabei saindo de lá.

2) Qual a origem dos alunos da Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira?

- A maioria era pernambucana da região de Salgueiro e Garanhuns, tinha paraibanos, alagoanos e dos estados próximos, mas predominava pernambucanos e paraibanos. Como no Ceará tinha poucas escolas, só tinha Crato, Pacatuba e Iguatu, a facilidade era vir para Lavras.

3) Como foi o processo de transferência para o estado?

- A escola foi doada ao estado no ultimo mandato do Adalto Bezerra, quando ele foi a Brasília e exigiu que o colégio fosse repassado ao estado, é tanto que posteriormente teve o maior problema, pois o acordo firmado era que a cada ano os investimentos do governo federal fossem diminuindo até passar totalmente para o estado. Só que chegou a um ponto que o estado não teve como manter, e continuar fazendo os repasses. Ai começou as confusões, os professores iam se aposentando e eram imediatamente substituídos pelos do estado, às vezes não tendo o mesmo preparo. Eu entrei como professor pela Secretaria de Educação, mas terminei lá, tinha o conhecimento que havia adquirido como aluno, agora teve gente que entrou, sem conhecer nada, nem ter o mínimo preparo. Depois começou entrar gente indicado pelo município, ai bagunçou tudo chegando a um ponto que teve de fechar as portas.

4) Como era o tipo de aulas ministradas na Escola Agrícola?

- Num existe escola ruim ou professor ruim, quando o aluno quer aprender ele aprende a qualquer custo. O problema maior que eu senti, foi isso e a falta de

incentivo a agricultura, que fizeram as pessoas irem atrás das outras profissões. Mas hoje como a coisa tá melhorando para a agricultura a tendência é voltar, veja pelas escolas que estão voltando a ter destaque, como Pacatuba, Crato e Iguatu, e agora Lavras e Granja, embora numa nova estrutura.

5) Na época o que representava ser aluno da Escola Agrícola de Lavras?

- dizíamos com muito orgulho que éramos alunos do Colégio Agrícola de Lavras. No meu caso fui aluno e quando foi no final, fiz um concurso dentro da própria escola para a EMATERCE que veio nos procurar, pois precisava de técnicos, a IDACE e a EMBRAPA da mesma forma, ou seja, pra gente era garantia de terminar os estudos e sair com emprego garantido. Teve épocas muito boas para os técnicos agrícolas e que ganhávamos muito bem. Quando entrei para o OCEC (Organização das Cooperativas do Estado do Ceará), o meu salário era equiparado ao dos funcionários do Banco do Brasil. Ai depois não, foi que veio a falhar e foi desestimulado os técnicos agrícolas.

6) Qual era o perfil socioeconômico dos alunos da escola?

- 90% eram pobres, tinha o restante que eventualmente vinha como filhos de comerciantes ou mesmo pessoas que gostavam da área.

7) A escola ajudou a desenvolver a agricultura da região?

- teve muita influencia e ajudou muito. Por exemplo, na época que sai de lá e fui para a OCEC, houve um programa estadual de utilização de sementes selecionadas, com assistência agrícola que os técnicos atuaram diretamente, mas o estado não continuou com essa politica.

8) Qual a importância da escola para o município de Lavras da Mangabeira?

- Sem duvida de fundamental importância.

09) Como era o cotidiano da escola?

- Como os alunos ficavam praticamente presos, pois não tinham como vir a rua, dificilmente faltavam as aulas.

10) Qual sua opinião sobre a reabertura da escola?

- vai ser bem melhor, Lavras vai ganhar muito, inclusive que eu não sei se vai funcionar como sistema de internato, mais a gente já vê nas cidades vizinhas os comentários sobre a reforma da escola. Agora tudo isso vai depender dos cursos, né, como hoje aqui em cedro que os alunos são atraídos pela escola técnica. Então a escola de qualquer maneira atrai alunos, professores, e a educação de maneira geral vai melhorar muito. Em Lavras da Mangabeira mesmo as pessoas já falam que não vão precisar mandar seus filhos estudar fora, tendo novamente uma escola desse porte na cidade, pois é comum as pessoas mandarem seus filhos estudarem em Cajazeiras.

Claudinira Severiano – Orientadora Educacional (aposentada)

1) Qual era a origem dos alunos da escola?

- Eu não sou de Lavras, mas quando cheguei aqui, a escola ainda era uma escola ginasial, posteriormente foi que passou ao curso técnico. As turmas eram mistas, tinha gente daqui da região e de fora, era de Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, então estes primeiros alunos eram mais de fora do que daqui de Lavras.

2) Havia mulheres nesta época?

- Houve neste período algumas mulheres, não mais que 5, essas meninas terminaram o ginasial na escola normal rural, não tinham como sair, pois a situação era difícil na época, e não queriam parar de estudar, então a escola abriu vagas para essas meninas.

3) Qual o perfil desses alunos?

- Nós tínhamos desde alunos muito pobres filhos de agricultores, a filhos das famílias tradicionais de comerciantes, industriais, era tudo muito misto. Havia um interesse muito grande pelas escolas agrícolas, porque tinha a possibilidade de se ingressar numa EMATERCE antiga ANCAR, no INCRA, e nesses órgãos assim.

4) Como era o tipo de aulas ministradas na Escola Agrícola?

- O curso era em horário integral, tinham aulas teóricas no período da manhã e aula pratica no período da tarde ou vice-versa. Havia também o Sistema Escola

Fazenda que desenvolvia projetos de ovinocultura, bovinocultura e aves, onde os alunos faziam os projetos e vinham recursos para a escola. Depois foi criado o sistema cooperativa escola que era gerenciada pelos alunos e supervisionado pelos professores. Isso tudo depois que foi para o estado antes não precisava.

5) A instituição possibilitava uma boa formação para os alunos?

- A escola desde quando foi criada se propôs a isto. Os professores eram muito bons e a escola procurava sempre capacitar esses professores. Teve um grupo de professores que chegou a fazer reciclagem pela UFRPE, por ai você tira o nível da escola. Os professores da escola eram os melhores professores de Lavras. Isso só diminuiu quando foi transferida para o estado que muitos professores se transferiram para as escolas de Iguatu e Crato ou outros órgãos federais, diminuindo bastante a qualidade.

6) Como os técnicos eram absorvidos pelo mercado de trabalho?

- pouco, muito poucos conseguiram trabalhar na área. Por exemplo um primo meu quando voltou para casa, o pai dono de muitas terras na Ibiapaba, não quis ficar lá, aos poucos foi acabando tudo, desativaram o engenho, pois eles plantavam cana para fabricar rapadura, ou seja, o investimento foi em vão, e assim foram quase todos. Boa parte queria apenas o diploma, houve um caso onde um aluno me disse que quando ele e os irmãos concluíssem o Deputado Antônio Novais havia garantido emprego a eles. Então um aluno desse curso, onde o objetivo era trabalhar no ramo agropecuário dando suporte ao agricultor, estava ali apenas para entrar no funcionalismo publico, como EMATERCE e muitas outras instituições agropecuárias, não só no estado do Ceará, pois tinha outros tantos de outros estados e tinha também aqueles que conseguiam se empregar na iniciativa privada, onde muita gente foi para a Ibiapaba.

7) Como era a relação da cidade com a escola e seus alunos?

- No período federal, o que era produzido ficava lá mesmo. O aluno recebia todos os equipamentos como mandava o figurino, e se fosse de fora tinha o direito de ficar no internato, caso não tivesse como ficar na casa de parentes ou amigos. Quando passou para o estado, o numero de alunos chegou a uns 350, o estado não teve folego para manter a escola, os alunos chegaram a pagar por esses

materiais. Quando havia os projetos eles ajudavam muito, por exemplo, a criação de frango que era o que proporcionava mais lucro, outro que proporcionava bons resultados era a rizicultura, todo dinheiro obtido com esses projetos era revertido para o caixa da escola. Havia também o caso dos trabalhadores sem terra que produziam nas dependências da escola e que davam parte da produção, então era arroz, feijão e milho que ficavam na escola. Como você vê a escola teve tudo para dar certo, se tivesse trabalhado sua condição de Escola-Fazenda não teria chegado à condição que chegou. Mas infelizmente perdeu tudo, a qualidade, o status e o respeito.

8) A instituição possibilitou algum grau de desenvolvimento para o município e região?

- muitos de nós daqui de lavras não tínhamos a menor condição de progredir nos estudos, e hoje vemos elementos graduados na universidade, graças a escola, que foi um patamar para outras instituições e isso num foi só em Lavras não, foi para toda a região e vários municípios da Paraíba, do Rio Grande do Norte, Piauí, Amazonas, a abrangência da escola era muito grande. Então quando você me pergunta se mudou, eu digo que sim. A escola foi um marco para a história de Lavras, uma coisa era o município antes, outra depois com a escola. Lavras da Mangabeira passou a ser um verdadeiro seleiro de personalidades que aquela escola ajudou a projetar.

9) O que a senhora acha sobre a reabertura da escola?

- Talvez ela não tenha o perfil que tinha, seja completamente diferente, já que estamos num período tecnológico. Na minha época quando entrei para a escola, foi no período da ditadura, era oriunda dos movimentos eclesiais de base e aqueles professores que não eram alienados, assim como eu, tinham um discurso politico-ideológico. Então hoje é diferente, a escola terá outra visão, não terá um cunho politico, será apolítica, os professores que entrarem serão por concurso, terão dignidade, será outra realidade.

Aluízio Feitosa – Inspetor de aluno (aposentado)

1) Qual era a origem dos alunos da escola?

- Nós tínhamos alunos de quase todo o nordeste, inclusive alunos do Amazonas como o professor Gilson Maciel, que foi aluno, tornou-se professor na Escola Agrícola do Crato e voltou para cá como diretor. Tinha alunos da Paraíba, Pernambuco, Piauí e Maranhão.

2) Sempre havia alunos de outras localidades?

- sim, sempre havia! Funcionávamos como internato, houve uma época que tínhamos 200 alunos no internato, o colégio chegou a ter 400 alunos.

3) Como funcionava o sistema de internato?

- era somente para os alunos de fora, os alunos da cidade não precisavam.

4) haviam republicas estudantis na cidade?

- houve um período quando a escola já estava em dificuldades, que eles alugavam casas e ficavam em grupos, isso foi na década de 1990.

5) Como foi o processo de transferência e quando foi que a escola fechou?

- Eu não sei te dizer bem, a data nunca guardei. Eu sou servidor federal, mas de repente passou a ser estadual ai ficou funcionando precariamente, depois foi entregue a prefeitura que acabou com o colégio e fechou definitivamente.

6) Qual o perfil desses alunos e porque você acha que eles buscavam a escola?

- Eu acredito pela qualidade do ensino, pela formação a curto prazo, e por ser um curso profissionalizante. Na maioria eram filhos de agricultores, mas não quer dizer que eram todos, tinham filhos de comerciantes e de todas as áreas de trabalho.

7) Qual o tipo de aulas ministradas na escola?

- havia disciplinas teóricas, matemática, química, etc. e a parte agrícola que era o forte do colégio. Onde havia as aulas praticas, como as disciplinas de zootecnia, econmato onde o conteúdo era direcionado a economia agrícola.

8) Na sua opinião a Escola Agrícola de Lavras possibilitava uma boa formação?

- sim, possibilitava! Temos ex-alunos ocupando cargos de destaque, por exemplo: o vice-governador do Cid Gomes na gestão passada foi aluno de Lavras. E ocupando cargos importante tem muitos alunos do Colégio Agrícola.

9) Como os técnicos formados pela instituição atuavam no mercado de trabalho?

- Os alunos eram rapidamente absorvidos. Teve época que os alunos ainda terminando, quando era no mês de setembro as vezes outubro, já tinha gente procurando para trabalhar nas fazendas do Amazonas. Como teve alunos que trabalhavam em coisa totalmente diferentes, porque faltou mercado de trabalho.

10) Qual foi a importância da Escola Agrícola para a agricultura da região?

- Apesar de ser na região centro sul ter tido um grande numero de alunos, poucos seguiram a profissão, ou mesmo seguiram para outras áreas. Mas de qualquer maneira a escola contribuiu bastante para a formação da mão-de-obra especializada.

11) Qual a importância que a escola agrícola teve para o município?

- De grande importância, pois formou muitos alunos, deu emprego a muita gente. Além disso, era um Colégio que foi reconhecido nacionalmente, era muito bem estruturado, principalmente quando ainda era federal, depois que passou para o estado ele num tinha condições de manter nem os colégios que já tinha imagine os agrícolas com toda aquela estrutura.

12) Como era o cotidiano da escola?

- a escola funcionava de segunda a sexta, era aula pela manha e a tarde. Começava o dia as 07:00 ia até as 11:00 e depois ia das 13:00 as 15:00, a turma que estudava de manha a tarde ia para a aula pratica e vice-versa. A noite os alunos internos ficavam no Colégio, ai tinha plantão da inspetoria para cuidar da disciplina, alguns alunos que tinham necessidade de ir a rua contavam a sua historia e a inspetoria autorizava. Eles tinham o café da manha, ai se organizavam ou para assisti aula ou ir ao campo, o almoço era por volta das 11:20, ai tinha uma hora de descanso e de pois começava tudo de novo.

13) estudava mulheres na escola?

- sim só que não ficavam no internato, inclusive as que eram de fora tinham que ficar na cidade.

14) o que você acha sobre a reabertura da escola?

- É uma ansiedade muito grande pra gente que fez parte daquela historia, minha vida foi praticamente toda naquele colégio, comecei a andar por lá ainda pequeno, só na vontade, depois entrei como aluno pra fazer o primário. Quando conclui os estudos fui para o exercito, volto depois de certo tempo, desta vez para ser funcionário do Colégio onde fiquei muito tempo, até ser lotado para o Colégio Agrícola de Iguatu, de onde sou servidor aposentado. O colégio foi reestruturado, reinaugurado há pouco tempo, esta prestes a funcionar, só acho que talvez não seja técnico agrícola, porque a área defasou muito, também não sei de que maneira ele vai funcionar, se será igual o Cefet, ou vai ser apenas cursos.

Tenório - Ex-Aluno

1) Cidade de origem e período que estamos na escola?

- Mauriti, de 1973 a 1976.

2) Naquele período o que era ser aluno da escola?

- na área agrícola era procurado de mais, era como os cursos de hoje da escola técnica. Quando terminávamos éramos imediatamente chamados para Rondônia, era terminando e as empresas mandando buscar para essas fazendas.

3) Qual a origem dos alunos da escola?

- cearenses, pernambucanos, paraibanos, teve época que teve da Bahia, só não lembro se tinha do Piauí

4) Havia alunos da região circunvizinha?

- de todas as cidades vizinhas, Icó, Ipaumirim, Cedro...

5) Como era o cotidiano da escola?

- a rotina era se deitar cedo e passar o dia estudando no colégio.

6) Como era o regime de internato da escola?

- tinha os dois, tanto internato como externato, a maioria homem e mulheres em pouca quantidade, na minha turma tinha 4 ou 5 alunas, na escola tinha mulheres mais 95% era macho.

7) Quantos alunos estudavam na escola nesta época?

- na minha época de 350 a 400 alunos, como foi no período de transferência para o estado, a escola estava em decadência, está estendendo! O estado estava mandando e facilitando o acesso.

8) Como era o ensino na escola?

- aula prática e teórica, mas apenas dentro da escola.

9) Você se lembra das disciplinas ministradas?

- não me lembro, mais tinha sobre o plantio de cocô, milho, feijão, sobre equino, bovino, coelhos.

10) Na sua opinião a escola possibilitava uma boa formação?

- certeza, tanto que muitas vezes você já saía empregado. Se quisesse trabalhar, havia as cooperativas, a ANCAR, os técnicos eram muito procurados.

11) Como os técnicos atuavam no mercado de trabalho?

- atuavam como técnicos de assistência ao produtor, era diretamente com o produtor na área agrícola, trabalhava com os bovinos e principalmente com o algodão na época, trabalhavam nas cooperativas no setores de crédito, na agropecuária e na assistência técnica de modo geral.

12) Qual a importância da escola para a agricultura da região?

- contribuiu de mais, só que a assistência técnica caiu, antigamente o incentivo a agricultura era grande, até mais do que hoje.

13) Qual a importância da escola para a cidade de Lavras?

- era como se fosse um centro regional de ensino, era um beneficio grande para a cidade, era muito importante, pra economia, pra tudo.

14) Havia na cidade serviços que funcionavam em função dos alunos, como pensionatos, hotéis, etc.?

- não, o que havia na cidade era a EMATERCE que absorvia parte dos técnicos recém-formados.

15) Como era a relação da cidade com a escola e seus alunos?

- havia muitas visitas, principalmente pais e professores que vinham de fora e dessa forma a cidade ganhou, cresceu com isso. A cooperativa da cidade cresceu muito também, sempre tinha muitos técnicos à disposição!

16) Qual sua opinião sobre a reabertura?

- a região perdeu muito neste período que a escola esteve fechada e com a reabertura vai surgir um novo mercado para o campo.

ANEXOS