

EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E DESENVOLVIMENTO RURAL: ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DA EQUIPE ESCOLAR NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS EM AGRICULTURA E AGROPECUÁRIA NO PARANÁ

Jussieli Gregol Steinhorst¹
Emanuelli de Oliveira Avila²
Ricardo Scalabrin Tonieto³
Valdir Antonio Galante⁴

Resumo:

Este artigo analisou a percepção da equipe escolar de cursos técnicos em agricultura e agropecuária em relação ao desenvolvimento rural resultante da formação pedagógica oferecida pelas instituições de ensino no Paraná, destacando as dimensões ambiental, social e econômica e enfatizando a importância da integração da educação contextualizada. Assim, a formação dos alunos dos cursos técnicos em Agricultura e Agropecuária, além de fomentar o debate sobre como a educação contextualizada e integrada, pode impulsionar esse desenvolvimento a partir da melhor compreensão dos temas e sua integração. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que adotou a estratégia de estudo de múltiplos casos, realizados nas mesorregiões Oeste e Sudoeste do estado do Paraná. A coleta de dados foi realizada por meio de questionário online semiestruturado e a análise dos dados seguiu a técnica de análise de conteúdo. Os resultados evidenciam que as equipes escolares das regiões Oeste e Sudoeste do Paraná apresentam percepções distintas sobre o desenvolvimento rural, embora compartilhem algumas semelhanças e desafios. Na dimensão econômica, foram identificados desafios semelhantes nas duas regiões, especialmente no que diz respeito à modernização agrícola e à valorização da agricultura familiar. A Mesorregião Sudoeste demonstrou uma visão mais otimista em relação à infraestrutura, aos serviços e às oportunidades locais, enquanto a Mesorregião Oeste se mostrou mais crítica.

Palavras-chave: Ensino técnico agrícola; Desenvolvimento rural; Educação rural; Formação discente.

CONTEXTUALIZED EDUCATION AND RURAL DEVELOPMENT: ANALYSIS OF THE PERCEPTION OF SCHOOL STAFF IN THE TRAINING OF AGRICULTURE AND LIVESTOCK TECHNICIANS IN PARANA

Abstract:

This article analyzed the perception of school staff in technical courses in agriculture and livestock farming in relation to rural development resulting from the pedagogical training offered by educational institutions in Parana, highlighting the environmental, social and economic dimensions and emphasizing the importance of integrating contextualized education. Thus, the training of students in technical courses in Agriculture and Livestock Farming, in addition to fostering the debate on how contextualized and integrated education, can boost this development based on a better understanding of the themes and their integration. This is qualitative research, which adopted the strategy of multiple case studies, carried out in the West and Southwest regions of the state of Parana. Data collection was carried out through a semi-structured online questionnaire and data analysis followed the content analysis technique. The results show that school staff in the West and Southwest regions of Paraná have different perceptions about rural development, although they share some similarities and challenges. In the economic dimension, similar challenges were identified in both regions, especially with regard to agricultural modernization and the valorization of family farming. The Southwest Mesoregion demonstrated a more optimistic view regarding infrastructure, services and local opportunities, while the West Mesoregion was more critical.

Keywords: Agricultural technical education; Rural development; Rural education; Student training.

¹ Doutoranda em Desenvolvimento Regional e Agronegócio, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste/Toledo. E-mail: jussieli.gregol@gmail.com.

² Doutoranda em Desenvolvimento Regional e Agronegócio, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste/Toledo. Mestra em Políticas Públicas e Desenvolvimento pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). E-mail: emanuelliavila.trabalho@gmail.com.

³ Doutorando em Desenvolvimento Regional e Agronegócio, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste/Toledo. E-mail: rtonieto@hotmail.com.

⁴ Doutor em Desenvolvimento Regional e Agronegócio. Professor do Curso de Ciências Econômicas e do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Agronegócio, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste/Toledo. E-mail: valdir.galante@unioeste.br.

1. INTRODUÇÃO

As diferentes conceituações sobre o que pode ser considerado desenvolvimento convergem na defesa da ideia de que o crescimento econômico deve estar atrelado à melhoria da qualidade de vida, promovendo indicadores de bem-estar econômico e social (Vasconcellos, Garcia, 1998; Scatolin, 1989). Nesta direção, autores como Sen (2010) e Oliveira (2004) abordam o crescimento econômico em articulação com o desenvolvimento, entendendo que este deve contemplar e atender às necessidades das pessoas em diversas condições, como pobreza, saúde, educação, moradia, alimentação, desemprego, entre outras.

Dessa forma, o desenvolvimento rural pode ser caracterizado como um sistema de melhorias nas conjunturas econômicas, sociais e ambientais das áreas rurais, envolvendo questões complexas como: redução da pobreza e da desigualdade; diversificação econômica; oferta de infraestrutura e serviços básicos; desenvolvimento agrícola sustentável; participação comunitária; preservação cultural e identidade local. Assim, o desenvolvimento rural é apresentado como um dos componentes integrados ao desenvolvimento mais amplo da sociedade.

Para o século XXI, o desenvolvimento rural imprime o desafio de reverter a degradação dos ecossistemas causada pela agropecuária, e a busca pela consolidação das formas e estilos do sistema produtivo agrosilvopastoril com base em princípios sustentáveis. Para Kageyama (2004), o desenvolvimento rural pode residir na pluriatividade, uma vez que essa prática pode aumentar o nível de renda e a estabilidade da família sob o viés econômico, além de possuir o potencial de promover uma vida social significativa sob o viés social.

Feitas as considerações gerais sobre a concepção de desenvolvimento rural e apontados alguns de seus desafios, a discussão adentra para a temática do bem-estar social e da equidade, em particular para a educação rural. Esta se configura como peça-chave na promoção do desenvolvimento rural, uma vez que é por meio das oportunidades educacionais que o desenvolvimento humano, enquanto processo de aprendizagem, ocorre nas comunidades rurais.

No Paraná, conforme Bem e Lima (2015), já em 1857, 1876 e 1883 existiam escolas e institutos agrícolas voltados à disseminação de conhecimentos e técnicas de agricultura. Até o ano de 2024, o Estado do Paraná conta com 23 colégios agrícolas, que formam técnicos em Agricultura, Pecuária e Agronegócio.

O objetivo deste estudo é investigar a percepção da equipe escolar (professores, coordenadores pedagógicos e diretores) sobre o desenvolvimento rural, no contexto da formação dos alunos dos cursos técnicos em Agricultura e Agropecuária da rede estadual do Paraná. Busca-se, ainda, estimular o debate sobre como a formação escolar nesse ciclo pode impulsionar o desenvolvimento rural por meio de uma educação contextualizada e integrada.

Este trabalho está dividido em quatro seções. A primeira apresenta a exposição metodológica, os procedimentos e as técnicas de análise utilizadas. A segunda seção aborda a estrutura teórica, tratando do desenvolvimento rural e das dimensões envolvidas nesse processo, com uma correlação ao contexto brasileiro. Também apresenta a conjuntura histórica na qual o curso técnico agrícola foi criado e implementado no país. A última seção expõe os resultados do estudo de múltiplos casos, obtidos por meio da aplicação de um questionário composto por 18 questões, que exploram o conceito de desenvolvimento rural com base nas dimensões econômica, social e ambiental. Finaliza-se com a discussão central acerca da definição e dos objetivos do desenvolvimento rural, segundo a percepção da equipe escolar (professores, coordenadores pedagógicos e diretores), no contexto da formação dos alunos dos cursos técnicos em Agricultura e Agropecuária da rede estadual do Paraná.

Uma vez que será essa concepção da equipe escolar (professores, coordenadores pedagógicos e diretores) que orientará as futuras ações dos alunos no que se refere ao apoio à agricultura sustentável, à diversificação econômica, à melhoria da infraestrutura de sua região e propriedade, ao desenvolvimento social e ao uso de tecnologias apropriadas — ou seja, às múltiplas dinâmicas que envolvem o desenvolvimento rural.

2. METODOLOGIA

Os estudos foram conduzidos nas mesorregiões Oeste e Sudoeste do Paraná, abrangendo os municípios de Guaíra, Missal, Foz do Iguaçu, Medianeira, Matelândia, Capanema, Nova Prata do Iguaçu, São Jorge D'Oeste, Francisco Beltrão e Vitorino, respectivamente. Foram selecionados colégios da rede pública estadual do Paraná que oferecem os cursos técnicos em Agricultura e Agropecuária.

A pesquisa foi de natureza descritiva, exploratória e qualitativa, caracterizando-se como um estudo de múltiplos casos. Essa abordagem permite identificar padrões, similaridades e diferenças, possibilitando, assim, uma análise mais robusta e com potencial de generalização (Yin, 2014; Eisenhardt, 1989).

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário online semi-estruturado, composto por 18 perguntas organizadas em tópicos que abordam o conceito de desenvolvimento rural nas dimensões econômica, social e ambiental. As respostas foram estruturadas em escala do tipo Likert, com as seguintes opções: concordo totalmente, concordo parcialmente e neutro em responder. As questões deste trabalho estão apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1- Lista de Perguntas do questionário aplicado

Perguntas	Dimensão
<p>1. Na sua percepção as pessoas que residem na região têm oportunidades de emprego no meio rural?</p> <p>2. Você concorda que a agricultura familiar e/ou agroindústria familiar, incluindo pequenas propriedades, são importantes para a economia local ou na região?</p> <p>3. Você concorda que os moradores ou proprietários rurais da região têm habilidades para criar novos produtos e serviços, como novas variedades agrícolas ou iniciativas de turismo rural?</p> <p>4. Você concorda que o governo, agroindústrias e cooperativas agrícolas estão envolvidos nos programas de capacitação e assistência técnica oferecidos aos empreendedores rurais?</p> <p>5. Em relação às atividades econômicas locais, você concorda que elas têm uma relação significativa com as escolas rurais da região?</p> <p>6. Você concorda que existem incentivos adequados para o comércio rural na região?</p>	ECONÔMICA
<p>7. Você concorda que há desigualdade no acesso a recursos e oportunidades dentro das comunidades rurais?</p> <p>8. Você concorda que as famílias rurais da região têm acesso adequado a serviços sociais essenciais como saúde, educação e assistência social?</p> <p>9. Você concorda que há acesso das comunidades rurais a infraestruturas básicas, como água potável, eletricidade, serviços de transporte e comunicação?</p> <p>10. Você concorda que há plena disponibilidade de alimentos nas famílias rurais na região da escola técnica?</p> <p>11. Você concorda que há boas condições gerais de moradia dos habitantes da comunidade rural?</p> <p>12. Você concorda com a boa situação da segurança no meio rural da região, considerando</p>	SOCIAL

aspectos como criminalidade, acesso a serviços de emergência, segurança e proteção dos moradores?	
<p>13. Você concorda que as práticas agrícolas adotadas pelas propriedades rurais na região são sustentáveis, como agroflorestas, rotação de culturas, uso de adubos orgânicos, manejo integrado de pragas, agricultura de conservação, entre outras práticas sustentáveis?</p> <p>14. Você concorda que os impactos ambientais das atividades agropecuárias na região são significativos, como contaminação de solos e águas, perda de biodiversidade, entre outros?</p> <p>15. Você concorda que a gestão e conservação dos recursos naturais, como solo, água e biodiversidade, na região onde você reside ou atua, é adequada?</p> <p>16. Você concorda que a educação ambiental é importante para promover práticas sustentáveis e conscientização ambiental entre os produtores rurais na região?</p> <p>17. Você concorda que as agroindústrias familiares, como laticínios, panificadoras, conservas, doces, geleias, processamento de carnes, embutidos, produção de mel, derivados de milho, entre outros, contribuem para o desenvolvimento sustentável na região?</p> <p>18. Você concorda que as propriedades rurais na região utilizam tecnologias sustentáveis, como energia solar, irrigação eficiente e técnicas de agricultura de precisão?</p>	AMBIENTAL

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Após a coleta dos dados, a análise foi realizada utilizando a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2010). Esta técnica permitiu a avaliação de cada item do questionário, possibilitando a observação do campo-objeto e a interpretação das ações, falas e acontecimentos, visando fazer inferências sobre as características das mensagens dos emissores (Franco, 2005).

2.1 Desenvolvimento Regional

Na teoria do desenvolvimento regional, o termo desenvolvimento é muitas vezes confundido com crescimento econômico. O crescimento econômico é caracterizado pelo aumento da capacidade produtiva de uma economia, refletido no aumento da produção de bens e serviços em um país ou região, predominantemente representado pelo Produto Interno Bruto (PIB).

Contudo, como aponta Rippel (2016, p. 53), “o desenvolvimento econômico vai além do crescimento econômico, sendo “um processo qualitativo de mudança estrutural; histórico em sua essência, não apenas porque leva tempo para se materializar, mas porque configura uma evolução entre duas ou mais situações estruturalmente diversas”.

Nesse sentido, o desenvolvimento econômico não é apenas quantitativo, mas envolve aspectos sociais e estruturais. Piffer e Alves (2010, p. 149-150) argumentam que “o desenvolvimento se sustenta em bases sociais, dependendo mais da dinâmica interna e da organização dos atores sociais regionais ou locais do que de fatores externos”. Segundo esses autores, o desenvolvimento regional exige uma organização social local eficiente e participativa para ocorrer de forma efetiva.

Embora autores clássicos como Adam Smith, David Ricardo e T.R. Malthus tenham sustentado que o crescimento econômico seria suficiente para alcançar o desenvolvimento, há uma corrente que defende a necessidade de distribuir esses incrementos de renda para garantir o desenvolvimento real. Entre esses pensadores estão Celso Furtado (1959), Sérgio Boisier (1980), Francisco Albuquerque (1980), Marco Antônio Vasconcelos e Manuel Enrique Garcia (1992), que reconhecem a importância de combinar crescimento com distribuição de renda e melhorias nas condições sociais.

Outro autor importante para o debate é François Perroux (1967), que desenvolveu a teoria do desenvolvimento desequilibrado. Segundo o autor, o crescimento econômico ocorre de forma desigual, concentrando-se em determinados polos ou regiões economicamente mais dinâmicas. O desenvolvimento inicia-se em áreas específicas, abrigando setores mais avançados tecnologicamente, formando assim os chamados polos de crescimento, que disseminam o desenvolvimento para outros setores e regiões.

Para Perroux (1967), o desenvolvimento econômico gera alterações estruturais nas regiões, devido ao surgimento e desaparecimento de empresas, além de provocar um desenvolvimento desigual entre setores e localidades. O autor também introduz o conceito de espaço geoeconômico, destacando que a interação e distribuição das atividades econômicas no espaço geográfico têm um papel determinante no processo de desenvolvimento.

Segundo sua visão, o espaço geográfico condiciona o desenvolvimento, que se dá de forma polarizada. Isso quer dizer que os polos de desenvolvimento têm a capacidade de provocar transformações econômicas estruturais, beneficiando as regiões polarizadas, enquanto os polos de crescimento, apesar de incentivarem o desenvolvimento, não possuem o mesmo poder transformador (Ferrera de Lima, 2003).

Silva, Rippel e Ferrera de Lima (2000) destacam que o surgimento de polos é uma consequência do processo de desenvolvimento, que se caracteriza como um fenômeno desequilibrado. Esse processo concentra o crescimento econômico e demográfico em núcleos urbanos, algo observável na história do Oeste do Paraná, onde alguns municípios se consolidaram como polos econômicos e demográficos regionais.

Boisier (1999), por sua vez, faz uma distinção entre o desenvolvimento endógeno e exógeno. O desenvolvimento exógeno é introduzido externamente à região, enquanto o endógeno ocorre internamente, a partir dos próprios recursos e dinâmicas regionais. Boisier (1999) argumenta que os governos locais precisam atuar como líderes e catalisadores do desenvolvimento, impulsionando sinergias entre os diversos agentes regionais. A capacidade de estimular o desenvolvimento endógeno é vista como uma vantagem estratégica crucial para que as regiões possam inovar e explorar plenamente seu potencial.

A valorização da diversidade regional e o respeito às particularidades de cada região são princípios fundamentais nas políticas de desenvolvimento moderno. Como ressaltam Serra *et al.* (2021), essa abordagem, refletida em estratégias recentes como a vantagem regional construída e a especialização inteligente, busca adaptar as políticas regionais às especificidades de cada território, rejeitando uma solução universal para o desenvolvimento regional.

Em resumo, o desenvolvimento regional envolve uma complexa interação de fatores econômicos, sociais e espaciais, que vão além do simples crescimento econômico. Ele demanda uma abordagem equilibrada, levando em conta tanto as características endógenas das regiões quanto os impactos das intervenções externas, promovendo um desenvolvimento sustentável e inclusivo.

2.2 Desenvolvimento Rural

O desenvolvimento rural, conforme Ploeg *et al.* (2000), é um esforço para restaurar as bases sociais, econômicas e familiares, frente às restrições do paradigma produtivista. Nesse contexto, é visto como uma estratégia de sobrevivência adotada por famílias rurais que, por meio de seu esforço e habilidades, buscam assegurar sua continuidade.

Para Kageyama (2004; 2008), o conceito de desenvolvimento rural está fundamentado nas dimensões sociais, econômicas e ambientais, mantendo ainda a ideia de redução da pobreza, apesar de novas abordagens terem emergido.

Ellis (2000, p. 25; 2001, p. 443) define o desenvolvimento rural como “um conjunto de ações e práticas que visam reduzir a pobreza em áreas rurais, estimulando um processo de participação que empodera (*empowerment*) os habitantes rurais, tornando-os capazes de definir e controlar suas prioridades para a mudança”.

Nesse sentido, Bebbington (1999) desenvolveu um *framework* para analisar a relação entre meios de vida e pobreza rural, destacando que o acesso a cinco tipos de capital (natural, produzido, social, humano e cultural) é essencial para o bem-estar das famílias. O capital social, que se estabelece por meio das relações com o mercado, a sociedade civil e o Estado, é o mais importante para a obtenção dos meios de vida.

O capital social, segundo Abramovay (2000), refere-se a recursos que facilitam o desenvolvimento de novas relações entre os habitantes de uma região. Ele conecta organizações regionais com a sociedade civil e o Estado, promovendo a participação em fóruns de decisão e o acesso a recursos como saúde e educação, além de aumentar a participação dos produtores no mercado (Grisa, 2009).

A noção de desenvolvimento rural, para Schneider (2004), é complexa e multifacetada, podendo ser abordada de diversas perspectivas. Ele o define como “um processo que resulta de ações articuladas, visando induzir mudanças socioeconômicas e ambientais no espaço rural para melhorar a renda, a qualidade de vida e o bem-estar das populações rurais” (Schneider, 2004, p. 98).

Kageyama (2004) também enfatiza que o desenvolvimento rural é uma interação entre forças internas e externas, onde os atores participam de redes complexas de conexões que variam entre as regiões. Bebbington (1999) reforça a importância das relações com o Estado, a sociedade civil e o mercado em níveis locais, regionais e nacionais.

Para Ellis (2000; 2001), o desenvolvimento rural não se limita ao crescimento agrícola, mas envolve uma estratégia ampla que inclui a diversificação das rendas rurais e a melhoria dos meios de subsistência. A diversificação vai além de multiplicar fontes de renda, representando uma condição em que a reprodução social, econômica e cultural é assegurada por meio de um conjunto de ações e estratégias (Ellis, 2001).

Fortalecer a atividade agrícola e diversificar a produção contribuem para a autonomia das famílias e para a obtenção de seus meios de vida. Ellis (2001) também argumenta que a sustentabilidade rural se alcança pela diversificação das atividades econômicas, pelo acesso equitativo a recursos e pelo fortalecimento do capital social, com apoio institucional, capacitação e participação comunitária. Essas ideias são essenciais para promover um desenvolvimento rural sustentável, socialmente justo e economicamente viável.

Chambers e Conway (1992) abordaram a integração dos meios de vida com a sustentabilidade, definindo meios de vida como as capacidades, ativos e atividades necessárias para sustentar a vida. Eles propuseram que um meio de vida sustentável deve: (a) resistir a crises, mantendo suas capacidades; (b) garantir sustento para as gerações futuras; e (c) contribuir com benefícios em rede para outros meios de vida em níveis local e global (Chambers; Conway, 1992). Nesse sentido, o desenvolvimento sustentável visa melhorar a qualidade de vida respeitando os limites dos ecossistemas, onde as pessoas são tanto beneficiárias quanto agentes do processo (Assis, 2006).

A implementação do desenvolvimento sustentável requer harmonia entre o ser humano e a natureza, e entre os próprios seres humanos. As pessoas devem ser vistas como agentes do desenvolvimento, que deve ser um meio para melhorar a qualidade de vida, respeitando as características culturais das populações mais pobres. As ações de desenvolvimento devem

priorizar investimentos e tecnologias comunitárias que promovam solidariedade e objetivos comuns (Assis, 2006).

Compreendidos os conceitos de desenvolvimento rural e suas dimensões, o próximo passo é analisar o contexto histórico e político da criação e implementação do ensino técnico agrícola no Brasil, desde a chegada da família real até a década de 1980.

2.3 Ensino Técnico Agrícola no Brasil: discussão inicial acerca da sua criação

O ensino técnico no Brasil remonta ao século XIX, quando em 1840, no Rio de Janeiro foi criada a Escola de Aprendizes Artífices, no intuito de ofertar educação técnica e básica aos jovens desfavorecidos, fomentando à época o ensino profissional, primário e gratuito, através do Decreto no 7.566/1909, momento em que o Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio criou 19 escolas dessas (Oliveira, Pereira, 2022).

Nesse período, a dinâmica produtiva estava assentada na estrutura da empresa colonial, alicerçada no trabalho escravo e na exploração dos recursos naturais, voltada para a exportação de matérias-primas ao mercado internacional. Tal contexto trazia consigo uma preocupação com a grande propriedade rural, herança do processo iniciado com a invasão portuguesa (Bem; Lima, 2015). A vinda da família real contribuiu para o estabelecimento de escolas e institutos agrícolas voltados à difusão de conhecimentos e técnicas de agricultura.

Segundo Cimino (2013), nas respectivas províncias brasileiras —Bahia (1812, 1845, 1862, 1872, 1876, 1877), Paraíba (1839), Belém (1839), Maranhão (1844, 1863, 1873, 1884), Pernambuco (1858, 1859, 1875, 1878), Paraná (1857, 1876, 1883), Rio de Janeiro (1850, 1860, 1868, 1872, 1884, 1886) e Minas Gerais (1840, 1875, 1880, 1881, 1884) — foram introduzidas as disciplinas de agricultura nos Liceus, bem como criadas cadeiras de Botânica e Agricultura no Ensino Normal.

Até o período imperial, a agricultura praticada no Brasil baseava-se na experiência empírica e nos costumes locais. Nesse contexto, as escolas e institutos criados procuraram propagar práticas agrícolas modernas, principalmente aquelas oriundas da Europa. Naquela época, a agricultura europeia passava por importantes avanços, como os estudos do químico alemão Justus von Liebig (1803–1873), que se destacou por seus trabalhos em agroquímica e pela ênfase na importância dos nutrientes para as plantas. Antes dele, Jethro Tull (1674–1741) já havia desenvolvido a semeadora mecânica e promovido a produtividade agrícola por meio da introdução de métodos racionais de cultivo. Posteriormente, vieram as pesquisas sobre a fertilização do solo e a rotatividade de culturas realizadas por John Bennet Lawes (1814–1900) e Joseph Henry Gilbert (1817–1901).

Por meio das escolas e institutos de agricultura foram divulgados e ensinados “[...] conhecimentos das modernas máquinas utilizadas na agricultura, em outros países, sementes e mudas importadas, processos racionais de cultivo, noções de zootecnia [...]” (Canabrava, 1997, p. 131), por volta de 1850. Com a criação do Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, em 1860, alguns interesses da economia agrária são atendidos, a exemplo, a implementação curso técnico agrícola do Brasil na Bahia, em 1875, o primeiro do país, e em 1883, a escola de agronomia de Pelotas, no Rio Grande do Sul.

É salutar revisitar o contexto histórico da construção do ensino técnico no Brasil, haja vista que o Ensino Médio apresenta dois modelos de formação: um destinado às demandas da classe dominante, com um currículo propedêutico, voltado ao ingresso no Ensino Superior, cuja finalidade é a “formação mais intelectual, complexa e cultural”; e outro voltado à classe operária, ao qual é reservado “o foco no trabalho manual, simples e técnico” (Oliveira; Pereira, 2022, p. 2).

Como mencionado anteriormente, o surgimento da educação profissional no Brasil, a partir da criação da Escola de Aprendizes Artífices, teve como objetivo atender aos jovens desfavorecidos. No século XX, a educação profissionalizante se expandiu, especialmente em 1909, com a implementação da Rede Federal de Escolas de Aprendizes Artífices, baseada no modelo criado em 1840.

Retomando o contexto das escolas agrícolas e dos cursos de agronomia, observa-se que essas instituições ganharam força na segunda metade do século XIX, antecedendo a abolição da escravidão no Brasil, em 1888. Nesse momento de transição do regime escravocrata, duas estratégias foram mobilizadas para salvaguardar a grande propriedade rural: a primeira consistia na adoção de políticas imigratórias; a segunda, na qualificação da mão de obra, sendo esta última uma demanda expressa por setores ligados aos grandes proprietários de terra.

Proprietários rurais demandavam a intervenção do governo em propostas para educar e qualificar a mão-de-obra, assim como a migração subvencionada. Para os negros e pobres, recém libertos, formulavam-se propostas de mobilização da mão-de-obra. A dos proprietários rurais incidia sobre a infância e concebia a educação enquanto capaz de qualificar parcelas dos trabalhadores (Oliveira, 2004, p. 131).

Na República Velha, consoante com Oliveira (2004), as elites enxergavam o trabalhador agrícola como preguiçoso, desinteressado e preso a práticas arcaicas. Em 1910, o ensino agrícola no país passa a ser estruturado em quatro vertentes: Ensino Agrícola Superior, Ensino Agrícola Médio, Aprendizados Agrícolas e Ensino Primário Agrícola. A finalidade dessa política era formar o trabalhador rural e expandir os cursos de Agronomia e Medicina Veterinária. Essa disposição foi organizada pelo Decreto nº 8.319/1910, que criou o ensino agrônômico e aprovou seu respectivo regulamento, instituindo a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV).

Posteriormente, em 1942, durante o Governo Getúlio Vargas, foi instituída a Lei Orgânica do Ensino Industrial, que reorganizou a educação técnica e profissional no Brasil. Nesse período, diversas escolas técnicas federais foram criadas. Após 1945, o Ministério da Agricultura do Brasil e a Fundação Inter-Americana de Educação (AIA) celebraram acordos no contexto dos tratados bilaterais firmados entre o Brasil e os Estados Unidos (EUA).

No âmbito desse acordo, foi criada a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais (CBAR), cuja proposta de trabalho era:

- a) desenvolver relações mais íntimas com docentes do ensino agrícola dos Estados Unidos; b) facilitar o treinamento de brasileiros e americanos especializados em ensino profissional agrícola; c) possibilitar que fossem programadas atividades, no setor de educação rural, do interesse das partes contratantes. (Mendonça, 2007, p. 70).

O acordo em questão antecipa o debate e a difusão do processo de mecanização da agricultura brasileira, o qual se intensificou nas décadas de 1960 e 1970. A Lei Orgânica do Ensino Agrícola, instituída em 1946, reorganizou o ensino agrícola no país em cinco modalidades: Escolas de Iniciação Agrícola — estágio inicial do curso primário regular; Escolas Agrícolas — estágio final do ensino primário regular; Escolas Agrotécnicas — responsáveis pela formação de técnicos e professores; Cursos de Aperfeiçoamento — voltados à especialização e extensão, com foco na formação de quadros do Ministério da Agricultura; e Centros de Treinamento — destinados à preparação de capatazes.

Durante a vigência da Campanha de Defesa do Trabalhador Agrícola e Rural (CBAR), ainda no governo Getúlio Vargas, foram priorizadas políticas voltadas à formação do

trabalhador rural por meio da educação agrícola. O objetivo era modernizar a agricultura e integrar o trabalhador ao processo de desenvolvimento econômico do país. Como afirmam Bem e Lima (2015, p. 59), “o Ensino Agrícola cumpria o papel essencial de disseminador das práticas agrícolas modernas, e principalmente, um espaço para formação do trabalhador rural para a grande propriedade”.

A expansão do curso de agropecuária e Ensino Superior em Ciências Agrárias ocorreram no período militar (1964-1985), porque houve o interesse e preocupação com a formação do trabalhador rural, entre 1960 e 1970, os cursos de nível superior na área de Ciências Agrárias ganharam destaque. Por outro lado, a educação básica rural permanecia precarizada, como elucida Werebe (1970, p. 111):

A escola rural luta com dificuldades às vezes insuperáveis. As instalações, via de regra, são deficientes; a clientela escolar apresenta-se, geralmente, em estado deplorável: crianças maltrapilhas, com retardo social e físico, doentias, mal alimentadas, sem higiene, indolente por culpa das verminoses e, naturalmente, sem nenhum estímulo para estudar.

Na década de 1970 e no princípio dos anos de 1980, o país vivenciou a metropolização dos centros urbanos, por conta da crescente urbanização, motivada pelo êxodo rural, o que acelerou o processo de inchaço populacional nas periferias. Em específico no Paraná, por meio da “[...] implantação dos Colégios Agrícolas é possível perceber o direcionamento e as tendências da educação destinada aos trabalhadores na produção capitalista, ou seja, apresenta uma saída para a necessidade de qualificação profissional” (Cabanha; Araújo; Winkert, p. 3, 2021).

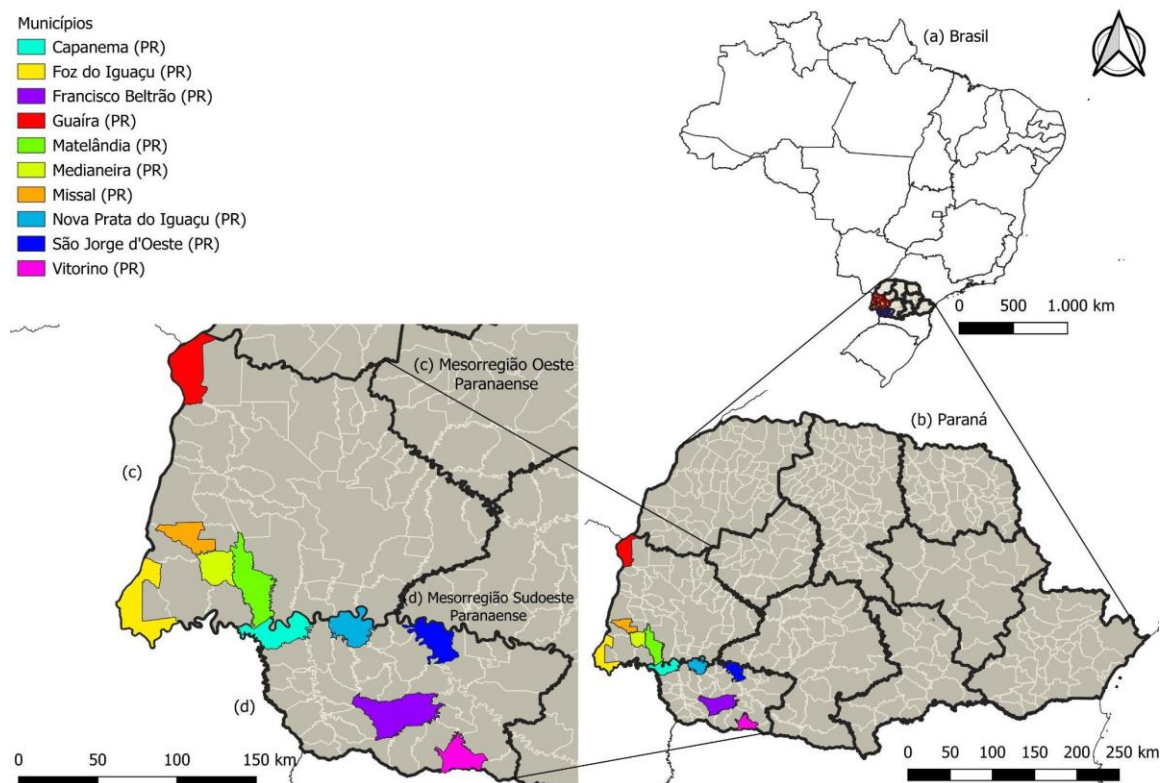
Em suma, as escolas e os institutos agrícolas remontam à vinda da família real ao Brasil (1808–1821) e à consequente necessidade de disseminar conhecimentos e técnicas agrícolas. Até o período imperial, a atividade agrícola no país baseava-se na prática e no costume. O primeiro curso técnico agrícola foi implantado na Bahia, em 1875. Contudo, há registros da presença de disciplinas como Agricultura nos Liceus em diversas províncias: Bahia (1812), Paraíba (1839), Belém (1839), Maranhão (1844) e Paraná (1857).

A próxima seção apresenta os resultados obtidos acerca das percepções e concepções de desenvolvimento rural por parte da equipe escolar — professores, coordenadores pedagógicos e diretores — que atuam diretamente na formação de alunos dos cursos técnicos em Agricultura e Agropecuária no estado do Paraná.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Figura 1 mostra as mesorregiões Oeste e Sudoeste do estado do Paraná, bem como os respectivos municípios participantes desta pesquisa: Guaíra, Missal, Foz do Iguaçu, Medianeira, Matelândia, Capanema, Nova Prata do Iguaçu, São Jorge D'Oeste, Francisco Beltrão e Vitorino.

Figura 1: Mesorregiões Oeste e Sudoeste do estado do Paraná e os municípios participantes da pesquisa



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Os dados apresentados no Quadro 2 referem-se ao desenvolvimento rural em termos de infraestrutura, serviços e oportunidades econômicas, na concepção da equipe escolar. Estes dados foram analisados com base na percepção da equipe sobre: a qualidade da infraestrutura e dos serviços sociais nas suas regiões; as oportunidades econômicas e de emprego no meio rural; a sustentabilidade das práticas agrícolas e o desenvolvimento econômico rural; e a importância das agroindústrias familiares para o desenvolvimento local.

Quadro 2 - Análise de conteúdo entrevista com equipe escolar na formação de técnicos em agricultura e agropecuária no Paraná

PROBLE- MÁTICA	MESORREGIÃO	EQUIPE ESCOLAR	PREDOMINÂNCIA DE RESPOSTAS
SOCIAL	OESTE PARANAENSE	Na Mesorregião Oeste Paranaense, há uma percepção mais crítica sobre a infraestrutura e os serviços (por ex.: Foz do Iguaçu, tem a percepção mais baixa da região). A Mesorregião Sudoeste reflete uma percepção mais positivada infraestrutura.	Sim, há desigualdade evidente no acesso a recursos e oportunidades. Algumas famílias rurais têm acesso aos serviços sociais essenciais, enquanto outras não.

AMBIENTAL	OESTE PARANAENSE	A Mesorregião Oeste apresentou uma percepção mais crítica sobre a sustentabilidade agrícola.	A gestão e conservação dos recursos naturais são medianas, com alguns esforços visíveis, mas inconsistentes. Os recursos naturais são conservados de forma limitada e insuficiente.
ECONÔMICA	OESTE PARANAENSE	Ambas as regiões concordaram quanto à importância das agroindústrias familiares. Isso pode refletir em uma valorização comum desse setor. A importância da agricultura familiar e agroindústria para a economia local apresenta consenso, em ambas as regiões.	Percebem uma contribuição moderada dessas agroindústrias para o desenvolvimento sustentável. Reconheço boa habilidade para criar novos produtos e serviços, como variedades agrícolas ou turismo rural.
SOCIAL	SUDOESTE PARANAENSE	O acesso a serviços sociais essenciais e infraestrutura básica revelam uma percepção neutra ou levemente negativa.	Algumas famílias podem ter dificuldades, mas a maioria consegue obter alimentos suficientes. Muitas das condições de moradia são consideradas razoáveis, mas há áreas que precisam de melhorias.
AMBIENTAL	SUDOESTE PARANAENSE	A importância da educação ambiental mostra que há um envolvimento parcial, mas uma necessidade de maior integração entre a formação técnica e o desenvolvimento econômico regional.	Existe uma relação significativa, mas não dominante, entre as atividades econômicas locais e as escolas rurais.
ECONÔMICA	SUDOESTE PARANAENSE	A média das respostas para oportunidades de emprego no meio rural foi maior na Mesorregião Sudoeste do que na Mesorregião Oeste, sugerindo que os habitantes do Sudoeste percebem mais oportunidades de trabalho.	Essas agroindústrias têm uma grande contribuição para o desenvolvimento sustentável. As atividades econômicas locais desempenham papel fundamental no funcionamento e na dinâmica das escolas rurais da região.

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Como visto, há um consenso parcial, nas regiões Oeste e Sudoeste do Paraná, entre os respondentes sobre a importância das práticas agrícolas familiares e a disponibilidade de alimentos. No entanto, a desigualdade no acesso a recursos e infraestrutura surge como um tema relevante, uma vez que há variação nas respostas, com uma percepção geral neutra ou levemente negativa.

No que diz respeito à capacitação e inovação tecnológica, as respostas indicam que há espaço para um maior envolvimento de agentes governamentais e das agroindústrias na promoção de melhores práticas agrícolas e no uso de tecnologias sustentáveis. Além disso, os

resultados possibilitam visualizar que há diferenças regionais significativas na percepção do desenvolvimento rural entre as mesorregiões analisadas.

A Mesorregião Sudoeste apresenta uma visão mais otimista quanto à infraestrutura, serviços, e oportunidades, enquanto a Mesorregião Oeste tende a ser mais crítica. No entanto, ambas as regiões compartilham percepções semelhantes quanto à importância das agroindústrias familiares, revelando um consenso sobre o papel desse setor no desenvolvimento rural.

As respostas indicam que, de modo geral, há oportunidades de emprego no meio rural, porém, não para todos. Muitos concordam parcialmente, sinalizando que embora existam algumas ofertas de trabalho, estas não são amplamente distribuídas. Apenas uma pequena parte dos respondentes afirmou que todas as pessoas têm iguais oportunidades no meio rural.

A agricultura familiar e as agroindústrias familiares são unanimemente vistas como muito importantes para o desenvolvimento econômico. Os participantes consideram que essas atividades não só geram emprego, mas também contribuem para o desenvolvimento sustentável das regiões onde estão inseridas, fomentando a produção local e impulsionando a economia.

Embora os entrevistados reconheçam alguma habilidade na criação de novos produtos e serviços, como turismo rural e novas variedades agrícolas, muitos afirmam que essa capacidade poderia ser mais bem explorada. A inovação parece ser vista como uma área que demanda melhorias, sugerindo que há espaço para maior apoio e capacitação.

As infraestruturas básicas, como água potável, eletricidade e transporte, são geralmente vistas como disponíveis, mas o acesso a serviços sociais essenciais, como saúde e educação, é variável. Algumas áreas apresentam privações, e os participantes mencionaram que nem todas as famílias conseguem acessar esses serviços de maneira adequada, o que sugere desigualdade.

A percepção de impactos ambientais significativos é moderada, com alguns respondentes destacando a frequência considerável de danos ambientais. No entanto, há um reconhecimento da importância da gestão adequada dos recursos naturais e do papel da educação ambiental na conscientização dos produtores.

4. CONCLUSÕES E SUGESTÕES

O artigo abordou a percepção da equipe escolar sobre o desenvolvimento rural na formação dos alunos dos cursos técnicos em agricultura e agropecuária, realizados nas mesorregiões Oeste e Sudoeste do Paraná, enfocando nas dimensões econômicas, ambientais e sociais, e buscou ampliar o debate em torno da formação escolar, a fim de promover o desenvolvimento rural por meio de uma educação contextualizada e alinhada às demandas do setor rural.

Os resultados da pesquisa evidenciam que as regiões Oeste e Sudoeste do Paraná possuem percepções distintas sobre o desenvolvimento rural, embora compartilhem algumas semelhanças e desafios.

Em relação à dimensão social, percebemos que tanto a Mesorregião Sudoeste quanto a Mesorregião Oeste reconhecem o valor das agroindústrias familiares no desenvolvimento rural, mas, alguns desafios persistem em termos de desigualdade no acesso a recursos, infraestrutura e serviços sociais, como saúde e educação, que não estão disponíveis de forma uniforme para todos os habitantes, evidenciando a necessidade de políticas públicas mais inclusivas que promovam a equidade e o bem-estar social de todos os habitantes rurais.

Na dimensão ambiental, os resultados revelam que há uma percepção moderada em relação aos impactos no meio ambiente. Isso indica que existe um reconhecimento dos danos

causados, porém, subestimados. Esse resultado demonstra a necessidade de pensar uma gestão adequada dos recursos naturais e a educação ambiental, além de implementar práticas agrícolas sustentáveis e estratégias que reduzam os efeitos ambientais, estimulando um desenvolvimento rural que seja tanto economicamente sustentável quanto ecologicamente equilibrado.

Em se tratando da dimensão econômica, a pesquisa mostrou desafios semelhantes nas duas regiões, especialmente relacionados à modernização agrícola e à valorização da agricultura familiar. Na mesorregião Sudoeste Paranaense expressou maior dependência do mercado de trabalho local, indicando um papel significativo das agroindústrias que contribuem para o fortalecimento de geração de empregos, estratégias de agregação de valor aos produtos e de renda às famílias rurais e por consequência o desenvolvimento econômico regional.

Nesse contexto, fica evidente a necessidade de iniciativas que promovam a inclusão social e ambiental, especialmente no que diz respeito à modernização e sustentabilidade do setor agropecuário. De fato, é preciso reconhecer a importância de uma gestão mais eficiente dos recursos naturais e da implementação de estratégias que valorizem a agricultura familiar e diversifiquem as atividades rurais como meio de alavancar o desenvolvimento econômico das mesorregiões.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, R. **O capital social dos territórios: repensando o desenvolvimento rural.** Economia Aplicada, v. 4, n. 2, p. 379-397, abr./jun. 2000.

ALBURQUERQUE, F. **Desarrollo Económico y Desigualdad Social.** Madrid: Editorial Popular, 1980.

ASSIS, R. L. **Desenvolvimento rural sustentável no Brasil: perspectivas a partir da integração de ações públicas e privadas com base na agroecologia.** Economia Aplicada, v.10, p.75-89, 2006.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BEBBINGTON, A. Capitals and capabilities: a framework for analyzing peasant viability, rural livelihoods and poverty. **World Development**, v. 27, n. 12, p. 2021-2044, 1999.

BEM, A.; LIMA, M. G. A política educacional dirigida à educação rural no Brasil: estudo de caso na Mesorregião Oeste do Paraná. **Revista Brasileira De Educação Em Geografia**, v. 5, n. 10, p. 54-75, 2016.

BOISIER, S. **Teorias e metáforas sobre el desarrollo territorial.** Santiago do Chile: CEPAL, 1999.

BOISIER, S. **Política económica, organización social y desarrollo regional.** Santiago de Chile: ILPES, 1980. (Caderno ILPES, 29).

BRASIL. **Decreto n. 7.566**, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos estados da República escolas de aprendizes artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Coleção das leis da República dos Estados Unidos do Brasil, Rio de Janeiro, v. 2, p. 450-452, 1913.



CABANHA, S.; ARAÚJO, I. B.; WINKERT, K. G. O. Colégio Agrícola de Foz do Iguaçu: memórias e narrativas de alguns agriculinos. **RELACult** - Revista Latino-Americana De Estudos Em Cultura E Sociedade, v. 7, n. 1, 2021.

CANABRAVA, A. P. A grande lavoura. In: HOLANDA, S. (org.). **História geral da civilização brasileira**. O Brasil monárquico. v. iv. tomo ii. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

CHAMBERS, R.; CONWAY, G. R. Sustainable rural livelihoods: practical concepts for the 21st century. **IDS discussion paper**, Brighton (UK), n. 296, p.1-33, 1992.

CIMINO, M. S. S. **Iluminar a terra pela inteligência**: trajetória do aprendizado agrícola de Barbacena, MG (1910 – 1933). Tese de doutorado (Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Faculdade de Educação). Rio de Janeiro, 2013. 369f.

EISENHARDT, K. M. Building theories from case study research. **Academy of Management Review**, v. 14, n. 4, p. 532-550, 1989.

ELLIS, F. Rural Livelihoods and Diversity in Developing Countries. **Natural Resource Perspectives**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

ELLIS, F. Peasant Economics: Farm Households and Agrarian Development. 2. ed. Cambridge: **Cambridge University Press**, 2001.

FERRERA DE LIMA, J. A concepção do espaço econômico polarizado. **INTERAÇÕES**, Campo Grande (MS), v. 4, n. 7, p. 05-15, 2003.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: LíberLivro, 2005.

FURTADO, C. **Formação Econômica do Brasil**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1959.

FURTADO, C. **O mito do desenvolvimento econômico**. São Paulo: Círculo do Livro, 1974.

GRISA, C. Desenvolvimento local, políticas públicas e meios de vida: uma análise do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA). In: **Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural**. Congresso Brasileiro de Economia, Administração e Sociologia Rural, 2009, Porto Alegre.

HIRSCHMAN, A. O. **Estratégia do desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961. 322 p.

KAGEYAMA, A. A. **Desenvolvimento rural**: conceitos e aplicação ao caso brasileiro. UFRGS, Porto Alegre, 2008.

KAGEYAMA, A. A. **Desenvolvimento rural**: conceito e medida. Cadernos de Ciência & Tecnologia, v. 21, n. 3, p. 379-408, set./dez. 2004.

MENDONÇA, S. R. **Estado e educação rural no Brasil**: alguns escritos. Niterói-RJ: Vício de leitura/FAPERJ, 2007. 116p.





NAVARRO, Z. Desenvolvimento rural no Brasil: os limites do passado e os caminhos do futuro. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, USP, v. 16, n. 44, 2001.

OLIVEIRA, C. M.; PEREIRA, C. A. A evolução do ensino técnico agrícola no Brasil: avanços ou permanências? **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, n. 22, p. 1-16, e11286, dez. 2022.

OLIVEIRA, M. R. P. Civilizar e modernizar: o ensino agrícola no Brasil republicano (1889-1930). **Revista História da Educação**, n. 15, p. 129-142, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas-RS, 2004.

PERROUX, F. **A economia do século XX**. Lisboa: Herber, 1967.

PIFFER, M.; ALVES, L. R. Política deliberativa: um instrumento da democracia para o desenvolvimento regional. **Temas & Matizes**, v. 8, n. 16, p. 141-154, 2010.

PLOEG J.D. V. D.; HENTING, H.; BRUNORI, G.; KNICKEL, K.; MANNION, J.; MARSDEN, T.; De ROEST, K.; GUZMÁN, E. S.; VENTURA, F. Rural development: from practices and policies towards theory. **Sociologia Ruralis**, Netherlands, v. 40, n. 4, p. 391-407, 2000.

RIPPEL, R. **População e rede urbana**. Foz do Iguaçu: Editora Parque Itaipú, 2016. p. 53-66.

ROBERT K. Y. Case study research: design and methods. **Canadian Journal of Program Evaluation**. 5. ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2014. 282 p.

SANTOS, M. **Pensando o espaço do homem**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2004.

SCATOLIN, F. D. **Indicadores de desenvolvimento**: um sistema para o Estado do Paraná. 1989. Dissertação (Mestrado em Economia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SERRA, M. A.; GARCIA, R. C.; ROMERO, S. M. S.; MACEDO, R. S.; BASTOS, L. S. As políticas regionais de inovação em questão: Desenvolvimentos recentes e implicações. **Revista Política e Planejamento Regional**, v. 8, n. 3, p. 460-479, 2021. SILVA, J. R.;

RIPPEL, R.; FERRERA DE LIMA, J. A teoria dos pólos de crescimento de François Perroux. **Cadernos de Economia**, Chapecó, v. 4, n. 7, p. 75-95. jul./dez., 2000.

SHNEIDER, S. A abordagem territorial do desenvolvimento rural e suas articulações externas. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 6, n. 11, p. 88-125, jan./jun. 2004.

SILVA, J. R.; RIPPEL, R.; FERRERA DE LIMA, J. A teoria dos pólos de crescimento de François Perroux. **Cadernos de Economia**, v. 4, n. 7, p. 75-95, 2000.





SMITH, A. **A riqueza das nações: uma investigação sobre sua natureza e suas causas.** São Paulo: Abril Cultural, 1983.

VASCONCELOS, M. A.; GARCIA, M. E. **Fundamentos de economia.** São Paulo: Saraiva, 1992.

WEREBE, M. J. **Grandezas e misérias do ensino no Brasil.** 4. ed. São Paulo: Difel, 1970. 269 p.

WILLIAMS, J. **International trade models.** New York: Economic Press, 2020.

Recebido em: 15/04/2025

Aprovado em: 27/06/2025

