

Trabalho, educação e cultura nas fronteiras entre o urbano e o campo

Work, education and culture on the borders between urban and rural

Travail, éducation et culture aux frontières entre urbain et rural

Lucília Regina de Souza Machado*, Maria Cristina Caminha de Castilhos França & Clarice Monteiro Escott

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS),
Porto Alegre, Brasil.

Resumo

Este artigo tem como objetivo refletir sobre as estratégias voltadas à permanência e êxito de alunos/as empreendidas por uma escola técnica estadual dedicada à formação profissional do campo, mas fisicamente localizada em território urbano, frente aos desafios apresentados por suas fronteiras socioespaciais e culturais. A pesquisa realizada teve caráter exploratório e descritivo. Utilizou-se a metodologia qualitativa para a coleta e análise dos dados, tendo sido analisados documentos, realizadas observações *in loco* e entrevistas semiestruturadas e em profundidade. Foram ouvidos o diretor, a supervisora pedagógica, dois professores e dois alunos dessa escola técnica agrícola. Os resultados obtidos contribuem para o alargamento do conhecimento sobre o tema, subsidiar novos estudos a respeito e fundamentar as ações de gestão de permanência e êxito escolares, ancoradas em dimensões culturais.

Palavras-chave: relação campo-cidade, permanência e êxito, educação/ensino profissional, educação do campo, ensino agrícola

Abstract

This article aims to reflect on the strategies aimed at the permanence and success of students undertaken by a state technical school designed for professional training in the countryside but physically located in an urban territory in the face of the challenges presented by its socio-spatial and cultural borders. The research carried out had an exploratory and descriptive character. A qualitative methodology was used for data collection and analysis, having analysed documents, carried out *in loco* observations and semi-structured and in-depth interviews. The director, the pedagogical supervisor, two teachers and two students from this agricultural technical school were heard. The results contribute to expanding knowledge on the subject, subsidising new studies, and supporting the management of school retention and success, anchored in cultural dimensions.

Keywords: country-city relationship, permanence and success, education/professional education, rural education, agricultural education

* *E-mail:* lucilia.machado@poa.ifrs.edu.br

Résumé

Cet article vise à réfléchir sur les stratégies visant la permanence et la réussite des élèves, engagées par un lycée technique public de formation professionnelle à la campagne, mais physiquement localisé en territoire urbain, face aux enjeux posés par son implantation socio-spatiale et les frontières culturelles. La recherche effectuée avait un caractère exploratoire et descriptif. Une méthodologie qualitative a été utilisée pour la collecte et l'analyse des données, après avoir analysé des documents, effectué des observations sur place et des entretiens semi-structurés et approfondis. Le directeur, l'encadrant pédagogique, deux enseignants et deux élèves de ce lycée technique agricole ont été entendus. Les résultats obtenus contribuent à l'élargissement des connaissances sur le sujet, subventionnent de nouvelles études et soutiennent les actions de gestion de la persévérance et de la réussite scolaires, ancrées dans les dimensions culturelles.

Mots-clés: relation campagne-ville, permanence et réussite, éducation/formation professionnelle, éducation rurale, éducation agricole

Introdução

Este artigo trata das estratégias voltadas à permanência e êxito de alunos/as empreendidas por uma escola rural para salvaguardar sua identidade político-pedagógica frente aos seguintes desafios: a) o esmaecimento das suas fronteiras socioespaciais e culturais; b) os riscos da sua segregação em relação ao entorno e de seu potencial isolamento; c) os vínculos econômicos, funcionais, sociais, políticos e culturais que a mantêm como escola rural; d) os liames entre trabalho e educação; e) a origem dos/as alunos/as e seus endereçamentos futuros em termos de inserção socioprofissional e continuidade de estudos; f) as possibilidades de evasão discente.

A escola onde se realizou a pesquisa, Centro Estadual de Educação Profissional Visconde de São Leopoldo (CEEPRO), está em São Leopoldo, região metropolitana de Porto Alegre, a 34 km dessa capital do Rio Grande do Sul, Brasil. Criada em 1944 sob a denominação de Patronato Agrícola Visconde de São Leopoldo, um internato para atendimento de crianças carentes, necessitadas de abrigo e educação elementar.

São Leopoldo se estende por 102,7 km² e teve, para 2021, população estimada em 240.378 habitantes, 99,60% dos quais urbanos, proporção superior à média de cidadãos do estado (85,10%) e do Brasil (84,35%; Estados e cidades: Informações da população, educação, religião e outros, s.d.).

Na criação desse Patronato, predominava a população rural no país. A taxa de urbanização, na metade dos anos 1960, não chegava a 45% e se elevou bastante nos anos seguintes. No Rio Grande do Sul, nos anos 1950, subiu de 34,1% para 44,9% e veio preponderar já na década seguinte (Governo do Estado Rio Grande do Sul, Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão, 2022).

São Leopoldo surge num local marcado pela colonização alemã, onde os/as primeiros/as

imigrantes germânicos/as chegaram em 1824. Eles/as foram abrigados/as nas instalações antes ocupadas pela Real Feitoria do Linho Cânhamo, empreendimento da Coroa Portuguesa destinado à produção pelos/as escravos/as africanos/as da matéria prima empregada na fabricação de velas e cordas de navios, que também atendia aos propósitos da ocupação territorial.

Em 1846, por conta do aumento da sua população e da produção agrícola, parte da extensa Colônia de São Leopoldo desmembrou-se de Porto Alegre e se tornou vila e, em 1864, cidade. Os anos seguintes testemunharam seus investimentos em reflorestamento e comercialização de madeira e o início do seu desenvolvimento industrial.

Exatamente no local da antiga Feitoria, em 1944, veio a ser instalado o Patronato Visconde de São Leopoldo, primórdio do atual CEEPRO, num cenário predominantemente rural e distante da cidade (Pereira, 2021).

Atualmente, São Leopoldo é um dos 10 municípios mais expressivos em produto interno bruto do Rio Grande do Sul, contando com um diversificado parque industrial globalizado, um expressivo setor comercial e de serviços e o maior polo de informática desse estado, vinculado à Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

O CEEPRO oferece dois cursos técnicos, ambos na modalidade do ensino médio integrado. Um deles habilita ao exercício da profissão de Técnico Agropecuário e o outro forma Técnicos em Florestas. Embora originalmente estabelecida em zona rural, cercada por chácaras de pequenos/as produtores/as, e destinada à formação profissional orientada às atividades do campo, essa escola está, atualmente, imersa em área urbana.

Sobre o problema da investigação

Parte-se do pressuposto de que a gestão e a cultura dessa escola-fazenda não estão livres da influência citadina. Materialmente, ela manteve seus 52 ha de área, 20 dos quais destinados à preservação ambiental, 13 unidades educativas de produção, uma cooperativa gerida pelos/as alunos/as, laboratórios, salas de aulas, biblioteca e refeitório à disposição de suas atividades. O serviço de internato, marca da instituição precursora, o Patronato, está em extinção: apenas 13 alunos/as são internos/as para mais de duas centenas de matriculados/as.

Essa escola técnica agrícola tem sido compelida a se tornar um enclave, reduto talhado para a cultura rural que, contingencialmente, se descobre em território urbano. Diversas foram as alterações em seu nome e modalidades de ensino, mas permanece voltada à formação profissional para o setor primário da economia. Mas, observado o acesso à escola por ruas delimitadas pelo meio urbano, questiona-se se o ensino agrícola ali ministrado volta-se a estudantes do meio rural, já que ela mantém o regime de internato. Calvano (2008) pondera,

contudo, que fronteiras espaciais e culturais, em virtude da expansão e redimensionamento sistemático dos perímetros urbanos, têm se tornado espaços híbridos.

Em 2013, em audiência pública na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul, a Subcomissão para tratar da situação das Escolas Técnicas Agrícolas (2013) chamou a atenção para um importante fenômeno sociocultural atinente às escolas agrícolas do estado:

A redução da população rural vem se acentuando nos últimos anos, de maneira a comprometer a sucessão familiar no meio rural. A masculinização e o envelhecimento da população rural constitui tema que preocupa os governos do mundo inteiro em face da segurança alimentar das futuras gerações, isso constitui motivo suficiente para colocar o assunto na ordem de prioridade das políticas públicas. Segundo dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entre 2000 e 2010 a população de 254 municípios gaúchos¹ encolheu — o que corresponde a 51,2% do total de cidades. (p. 8)

Acrescente-se que os mundos do trabalho rural se apresentam, hoje, muito variados quanto às formas da atividade agrícola, à organização da produção, à divisão do trabalho, às técnicas, equipamentos, aos saberes envolvidos, aos ciclos dos cultivos, à duração dos esforços empregados, ao vocabulário utilizado, às representações e significações, às formas de aprendizagem e de transmissão dos conhecimentos e da cultura e aos ciclos da vida.

Há o mundo do trabalho da agricultura familiar, um sistema de exploração que se confunde com a própria família, o que faz com que a atividade de trabalho não tenha o mesmo sentido para os/as assalariados/as. A unidade econômica do agricultor e da agricultora familiar mobiliza todo o seu tempo e contatos com múltiplas redes de fornecedores, de informações, de controle e financiamento.

Em poucas décadas, a agricultura vem se transformando profundamente em função da modernização, expansão, especialização e abertura aos mercados internacionais. Fala-se, hoje, em agricultura 4.0, em técnicas de inteligência computacional, em computação cognitiva. Essa nova agricultura tem levado ao surgimento de novos/as agricultores/as, a novas formas de trabalho, habilidades e até à mudança de origem cultural dos/as trabalhadores/as nela empregados/as.

São mundos do trabalho rural em disputa. Por exemplo, entre a agricultura familiar e o agronegócio. Verificam-se a crescente utilização de força de trabalho assalariada, a feminização da atividade, a diversificação da origem social dos/as novos/as agricultores/as, o aumento do nível de formação dos/as trabalhadores/as, o crescimento da produtividade e a redução no desgaste físico do trabalho.

¹ Alusivo à zona rural dos pampas e seus/suas habitantes, integrantes do estado brasileiro do Rio Grande do Sul. Igualmente aos seus similares situados no Uruguai e na Argentina.

Portanto, é conveniente e oportuno pesquisar as estratégias do CEEPRO destinadas à permanência e sucesso discentes e, dessa forma, responder aos desafios decorrentes da necessidade de conter fenômenos de evasão, especialmente os relacionados às peculiaridades de suas fronteiras socioespaciais e culturais.

Um pouco de história

Molina (2019) adverte para a dualidade característica da história da educação agrícola no Brasil:

As histórias das escolas rurais são assentadas historicamente na segregação social e na divisão desigual do trabalho, haja vista que alguns espaços educacionais foram destinados aos filhos dos ricos fazendeiros ao passo que outros foram destinados aos trabalhadores pobres, com conteúdo mais “disciplinador”, “adestrador” e, com sorte, “profissionalizante”. (p. 466)

Mendonça (2006) fala em dupla dicotomia do ensino agrícola no Brasil ao analisar o período entre 1930 e 1950, quando, então, teve surgimento o Patronato Agrícola Visconde de São Leopoldo:

O ensino agrícola, tal como redefinido nos debates e práticas das décadas de 1930 a 1950, sofreria uma inflexão de seu sentido escolar passando a adquirir outro, de cunho assistencialista num duplo registro: como assistência técnica e como assistência social propriamente dita. Nessa ressignificação, ele consagrava-se não apenas como instrumento de negação dos conflitos sociais no campo, mas também como ratificador da identidade subalterna do trabalhador rural, em relação a todos os demais trabalhadores. (p. 111)

O CEEPRO, como Patronato, funcionou entre 1944 e 1949 com viés predominante de assistência social. Entre 1949 e 1960, como Aprendizado Agrícola. Mas, segundo Pereira (2021, p. 8),

recebeu, em sua maioria, meninos que não possuíam familiaridade com a vida e o trabalho no campo, de modo que tanto o Patronato quanto o Aprendizado Agrícola de São Leopoldo acabaram servindo principalmente à tarefa de assistência a menores pobres, oriundos de famílias com poucos recursos financeiros e, em sua maioria, vinculadas ao contexto urbano.

O Decreto n.º 8.319, de 20 de outubro de 1910, do presidente da República Nilo Peçanha, relativo à criação do ensino agrônômico no país, estabeleceu no Art. 2.º do seu Capítulo II os

Aprendizados Agrícolas como uma das onze divisões desse ensino. Esse Decreto permitia às escolas médias ou teórico-práticas tê-los como anexos, sob a forma de internato ou externato (Art. 152); conferia aos/às alunos/as mais destacados/as dessas escolas a prerrogativa de ocuparem cargos nesses Aprendizados (Art. 266); determinava que o ensino neles ministrado destinava-se preferencialmente aos/às filhos/as dos/as pequenos/as cultivadores/as e trabalhadores/as rurais (Art. 269); dizia que adultos poderiam neles cursar cursos práticos (Art. 276) e que alunas estavam autorizadas a serem admitidas para se instruírem nas pequenas indústrias agrícolas (Art. 277). O Decreto estabelecia, ainda, que:

Art. 315. Para ser admittido como alumno de qualquer aprendizado agricola, deve o candidato ter pelo menos 14 annos de idade e 18 no maximo, ter boa conducta e constituição physica que o torne apto para o serviço do campo, ser vaccinado e estar isento de molestias contagiosas ou infecto-contagiosas.²

No Art. 319, reiterava que: “A preferencia dada aos filhos de pequenos cultivadores, industriaes, agricolas e trabalhadores ruraes da zona, deverá ser observada rigorosamente na ordem estabelecida no art. 262 deste regulamento.” (Decreto n.º 8.319, 1910). Mendonça (2006) ajuizou, porém, que “Os Aprendizados mantinham seus internos numa imobilidade própria a viveiros de mão-de-obra, onde fazendeiros da vizinhança recrutavam, gratuitamente, trabalhadores para tarefas sazonais.” (p. 92).

Oito anos após a promulgação do Decreto de criação dos Aprendizados Agrícolas, foi a vez de um outro ocupante da Presidência da República, Wenceslau Braz P. Gomes, lançar outro tipo de instituição também destinada ao ensino agrícola. Dessa vez, pelo Decreto n.º 12.893, de 28 de fevereiro de 1918, o Ministro da Agricultura foi autorizado a criar patronatos agrícolas destinados à educação de menores desvalidos/as.

Essa concessão cernia única e exclusivamente estabelecimentos do próprio Ministério. Porém, outras instâncias do poder público, como prefeituras e governos estaduais, também se interessaram por criá-los. É o caso da instituição onde se realizou a pesquisa de que trata este artigo. Ao ser criada, primeiramente como Patronato Agrícola, marcas sociais e culturais específicas foram impregnadas à sua gestão mesmo após a mudança de seu nome, em 1949, para Aprendizado Agrícola Visconde de São Leopoldo.

Trazia o Decreto n.º 12.893, de 1918, dentre suas justificativas, a finalidade dos Patronatos de “restabelecer o equilibrio entre a população das cidades e a população dos campos, necessario pela fascinação que as grandes capitaes soem exercer no espirito da mocidade desapparelhada para o exercicio de qualquer emprego ou actividade honesta” (§ 4), especialmente “os menores abandonados ou sem meios de subsistencia por falta de occupação

² Conforme a grafia da época.

legítima” (§ 6).

Ao que Pereira (2021) acrescenta: para “fabricar indivíduos desejados: obedientes, moralizados, higiênicos e saudáveis” (p. 171), lembrando que as crianças “mesmo possuindo uma família, eram encaminhadas pelo Estado para instituições de internato” (p. 21), inclusive “meninos que não possuíam de fato vivência no meio rural ou experiência com as práticas agrícolas” (p. 172).

Mendonça (2006) julga que os Patronatos Agrícolas “funcionaram como meio de intervenção junto a categorias sociais pouco vinculadas à agricultura, servindo como paliativo à questão social urbana”, de sorte que, segundo ela, eles eram “agrícolas mais por conveniência do que por vocação” (p. 92) e, nesse sentido, atendiam “a interesses de segmentos urbano-industriais empenhados em construir uma imagem profilática (das cidades)” (p. 93).

Segundo essa autora, quase todos os estados da Federação criaram Patronatos Agrícolas, os quais, de cinco unidades em 1918, chegaram a 98 em 1930. Informa, ainda, que tais instituições, por meio do Decreto-Lei n.º 23.979/1933, foram “para a alçada do Ministério da Justiça, originando o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), de caráter semelhante ao vigente na Primeira República” (Mendonça, 2006, p. 96).

Isso fez com que Martins-Salandim e Garnica (2010) escolhessem o conceito de marginalização para suas análises sobre o ensino técnico agrícola brasileiro:

Mais especificamente, o que disparou nossa opção pelo conceito de marginalização como categoria central nas análises foi percebermos, a partir das entrevistas com nossos colaboradores, a proximidade entre Ensino Técnico Agrícola e delinquência. Essa proximidade mostrou-se principalmente por conta de algumas políticas públicas cujas estratégias de efetivação incluíam transformar essa modalidade de ensino em reformatórios juvenis visando à recuperação moral de crianças e adolescentes, vinculando-as às atividades campesinas. (2010, p. 164)

Desde então, o ensino agrícola brasileiro vem atravessando fases diferentes. Grande parte das dificuldades hoje encontradas decorre da política de modernização da agricultura, conhecida como Revolução Verde, responsável por sujeitar esse setor aos ditames dos complexos agroindustriais multinacionais e suas estratégias de maximização dos lucros a despeito dos seus danos para a natureza, a saúde humana e animal e os empregos (Sobral, 2015).

Compreende-se, assim, o desabafo de um depoente na audiência pública da Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul, organizada pela Subcomissão para tratar da situação das Escolas Técnicas Agrícolas (2013, pp. 80-81):

Não acho problema o fato de o jovem formado numa escola agrícola ser um vendedor de uma multinacional, ou dum frigorífico, ou de uma empresa de tratores. O que estamos perdendo é

inteligência. Estamos perdendo profissionais que deveriam estar sendo preparados para continuar a produção de alimentos para o Brasil! Com certeza, de cada dez, estamos perdendo sete ou oito jovens, que vão para outras áreas de mercado. São jovens que precisariam de ganhos para se manter vinculados ao processo produtivo do meio rural, na perspectiva de ser articuladores e indutores de uma nova geração de agricultores, preocupados com a sustentabilidade e a preservação do meio ambiente e com a possibilidade de se desenvolverem como produtores agroecológicos.

A situação atual também é reflexo das políticas educacionais para o setor. Não faltaram regulamentações, mas a maioria se mostrou sem expressividade e com pouca efetividade. Após o Decreto n.º 8.319, de 1910, surgiram: a) o Decreto-Lei n.º 9.613, em 1946, ou Lei Orgânica do Ensino Agrícola; b) a absorção desse ensino pelo Ministério da Educação e Cultura em 1967 por consequência do Decreto-Lei n.º 200; c) o Decreto n.º 72.434, de 1973, que levou à criação da Coagri - Coordenadoria Nacional do Ensino Agrícola; d) o Decreto n.º 93.613, de 1986, que extinguiu esse órgão; e) o intenso debate sobre educação profissional no âmbito das escolas técnicas e agrotécnicas que se sucedeu nos anos 1990, incluindo o tema da formação politécnica; f) a emergência da reação conservadora a tais discussões vinda com o Decreto n.º 2.208, de 1997; g) a criação dos Institutos Federais em 2008 e a decorrente expansão da educação profissional e tecnológica no país; h) as implicações da contrarreforma do ensino médio a partir da Lei n.º 13.415, de 2017.

Quanto à escola pesquisada, passou igualmente por mudanças significativas ao longo desses anos. De 1944 a 1960, a perspectiva da assistência social predominou no seu trabalho pedagógico e gestão institucional, mesmo quando deixou de se apresentar como Patronato Agrícola para adotar o nome de Aprendizado Agrícola. Tremarin et al. (2012) relatam que, em 1948, a prefeitura municipal de São Leopoldo doou seu patrimônio ao Governo do Estado do Rio Grande do Sul com a condição de garantir a reserva de quarenta matrículas para os/as menores desvalidos/as de seu território.

Em 1960, passou a se chamar Escola Técnica Rural Visconde de São Leopoldo. Seis anos depois, Colégio Agrícola Visconde de São Leopoldo. Em 1981, Escola Estadual de 2.º Grau Visconde de São Leopoldo. Em 2000, Escola Técnica Estadual Visconde de São Leopoldo. Atualmente e desde 2012, Centro Estadual de Educação Profissional Visconde de São Leopoldo.

Com respeito à sua oferta educacional, a primeira alteração veio em 1964, quando passou a oferecer o curso ginásial agrícola. Em 1967, o curso Técnico Agrícola, transformado em Técnico em Agropecuária em 1985. Em 1979, o curso Técnico em Florestas. Esses dois cursos técnicos são os que ela oferece, atualmente, ambos na modalidade de ensino médio integrado.

É importante, portanto, sublinhar a capacidade dessa escola de se reinventar, de se descobrir com outros propósitos e formatos, de se enxergar com outras possibilidades de

atuação educativa, de se atualizar em atendimento a novas necessidades sociais, inclusive as ambientais.

Assim, as mudanças organizacionais dessa escola vêm condicionando a sua cultura, estrutura e estratégias. Em alguns momentos, as reorientações foram pontuais, graduais e relativas a questões de menor importância. Porém, outras, transformadoras e de maior envergadura, também vieram a acontecer e hoje incitam novos aprendizados por conta de novas preocupações, tais como a concorrência com outras escolas, a mudança tecnológica no mundo do trabalho e, no nível social, a permanência e o êxito dos/as seus/suas alunos/as.

Desse modo, continuidades e mudanças vão aos pares, configurando as estratégias dessa escola para se manter como escola rural. Administrar mudanças transformadoras é mais difícil do que se pode imaginar. Há imprevistos e consequências inesperadas, diversos interesses envolvidos e exigências particulares a cada situação. Mas, há, igualmente, oportunidades que se apresentam.

O percurso teórico-metodológico da pesquisa

Buscou-se, inicialmente, saber dos estudos já realizados sobre essa escola. Foram encontrados um livro (Tremarin et al, 2012) e uma dissertação de mestrado (Pereira, 2021) que trataram desse assunto. Pesquisou-se, também, a história do ensino agrícola brasileiro, valendo-se das duas fontes citadas e dos estudos de Martins-Salandim e Garnica (2010), Mendonça (2006), Molina (2019) e Sobral (2015). Com base nessas referências, estudou-se a legislação e as políticas educacionais destinadas a esse setor. Foram retomadas produções sobre permanência e êxito de estudantes: Ambrosini (2019), Dore e Lüscher (2011), Dubet (2004), Fini et al. (2013), Maciel (citada em Necchi, 2016), Polydoro (2000) e Souza et al. (2021). Recorreu-se à categorização dos três grupos de fontes de evasão e de retenção/reprovação indicados por Dore e Lüscher (2011) e Polydoro (2000), a saber: fatores individuais dos/as estudantes; fatores internos à instituição e fatores externos à instituição. Portanto, foram consultados estudos sobre aspectos históricos, legislação, permanência e êxito, evasão e retenção/reprovação, de importância para situar e compreender o problema investigado.

Na visita à escola, foram realizadas observações e anotações nos cadernos de campo. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas nas dependências da escola, em espaço reservado, e contaram com gravações de imagem e som. Representantes de três segmentos foram entrevistados: dois gestores institucionais, dois docentes e dois estudantes do 3.º ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, um do sexo masculino e outra do sexo feminino. Os procedimentos éticos foram adotados e devidamente discutidos com os/as interlocutores/as.

Foram registradas imagens fotográficas do espaço externo e dos locais de aulas práticas: baias de animais, laboratórios de culturas específicas e cozinha de elaboração de produtos para comercialização na comunidade pela cooperativa conduzida pelos/as estudantes.

O tempo de entrevista foi, em certa medida, determinado pela força da narração dos/as interlocutores/as. Respostas livres ganharam o estilo próprio das experiências vivenciadas e foram delimitadas pela significação funcional ou atuação de acordo com o papel social de cada segmento no espaço escolar.

Uma funcionária administrativa conduziu as pesquisadoras a conhecer as dependências da escola, os espaços de laboratório das disciplinas técnicas, os currais e prédios que abrigam os animais e as aulas de manejo.

Os/As estudantes, com trajetória escolar contínua e idade prevista para a finalização da educação básica, foram indicados/as pelo diretor e coordenação pedagógica. Os representantes da gestão foram o diretor da escola e a coordenadora pedagógica. Os docentes entrevistados estudaram nesse estabelecimento e desenvolveram suas formações com o intuito de nele retornar para atuar profissionalmente.

No roteiro das entrevistas com Estudantes havia questões sobre as motivações para a escolha do curso, fatores da permanência e sucesso escolar, expectativas quanto à atuação profissional como Técnico em Agropecuária.

Abordou-se, também, a imersão dessa escola técnica agrícola no meio urbano e seu atendimento a um público majoritariamente habitante da cidade e que nela almeja manter-se.

Tratou-se, portanto, dos interesses envolvidos no ingresso na escola, dos estranhamentos causados pelo currículo do ensino agrícola, das expectativas quanto ao futuro profissional e de continuidade dos estudos e de que forma o curso teria influência sobre elas.

Resultados

A análise dos resultados foi dividida em dois blocos. O primeiro apresenta a percepção dos participantes em relação à interpenetração dos elementos rural e urbano que se desenha pela história e localização geográfica da escola. O segundo bloco analisa as estratégias de permanência e êxito identificadas nas falas dos/as participantes.

A interpenetração dos elementos rural e urbano

Foram entrevistados/as um Gestor e uma Gestora entre 40 e 45 anos, um Professor e uma Professora da mesma faixa etária, e um Estudante e uma Estudante entre 15 e 18 anos.

As entrevistas revelaram a interpenetração dos elementos do rural e do urbano, entre as categorias simbólicas enaltecidas de tradições culturais das lidas do campo e as expectativas de realocar no meio urbano os conhecimentos desenvolvidos no curso.

Indicaram ser a maioria dos/as estudantes oriunda do entorno da escola ou de cidades próximas. Alguns/mas de região rural da cidade vizinha: pequenos sítios e chácaras onde se fazem manejos de aves, hortas ou se abatem animais. Mas, marcadamente, os/as estudantes da escola não vêm do meio rural, não trazem vivências com produção agrícola ou cultivo de animais, exigindo serem iniciados/as em conhecimentos e práticas básicas.

Parte deles/as ligada à cultura tradicionalista gaúcha³, conforme fala o Estudante entrevistado:

Eu moro desde pequeno aqui na Feitoria e sempre tive muito contato com essa parte do cavalo, do tradicionalismo e tudo mais. Eu tive muitos amigos que estudaram aqui, inclusive parentes meus, só que era um sonho meu estudar aqui, pelo fato de eu gostar muito de bichos. Quem me incentivou muito foi um antigo professor meu da escola antiga, justamente por eu gostar de me envolver com animais.

Relatos dão conta de que muitos/as estudantes ingressam na escola com a percepção de que vão interagir apenas com pequenos animais, podendo ser esse interesse inicial um reflexo do modo de vida urbano. Diz o Gestor:

Hoje em dia, está muito mais pelos pequenos animais, pelo cachorro doméstico. [Acham] bonitinho. Então, por causa disso, não há interesse deles voltado para agricultura. Mas, a gente se volta para a agricultura familiar, pois tem alguns alunos vindos de agricultores pequenos que são da região, mas são poucos.

Segundo esse Gestor, há os/as que entram na escola com essa ilusão de que vão trabalhar com animais pequenos, mas que, no decorrer do tempo, do contato com o curso e do acesso ao tratamento de animais de grande porte, seus interesses técnicos se expandem, independentemente das exigências de uma carga horária intensa. É o que relata a Estudante entrevistada:

Foi tudo muito novo, diferente. Porque eu não tenho contato no meu dia a dia, não tenho contato com nada disso, era totalmente urbana. E chega aqui tem o contato direto com a realidade rural e as experiências das outras pessoas... foi bem... foi meio que um baque, mas a gente se acostuma.

³ Os tradicionalistas se identificam como sujeitos fortes e organizados, que disputam os sentidos em torno da identidade gaúcha e a construção de um movimento que remete a um passado idealizado (Maciel, citada por Necchi, 2016).

Assim, em razão da diversidade de origem dos/as estudantes e de seus interesses, o Gestor disse que a escola procura manter relação com a comunidade do entorno, seja por meio da venda dos seus produtos ou pelo convite à participação em seus eventos e festas tradicionais. Explicou que o

projeto político-pedagógico da escola, ainda que voltado à educação do campo, procura também falar a respeito da influência dessa área para todos os ambientes, criando assim a consciência de cooperação entre todos. Cada área e setor têm sua influência dentro da sociedade e procuramos reforçar isso em nossos projetos, divulgando e chamando a comunidade para eventos, feiras e até mesmo para conhecer nosso trabalho. Tentamos evitar o isolamento promovendo a relevância de cada setor e o quanto cada um pode agregar para a comunidade como um todo.

O Gestor ressalta a importância de fazer essas atividades chegarem ao conhecimento de todos/as do redor, tendo em vista a criação de um ambiente de cooperação e o reforço da compreensão do valor do setor agroflorestral para todos/as, inclusive para o meio urbano.

Sua fala revela a existência do dualismo entre o rural e o urbano. Por isso, enfatiza a relação da escola com seu entorno. Mas, no interior da escola, diversidades culturais ocupam o mesmo espaço com diferentes expectativas sobre o mesmo e não podem ser homogeneizadas sob pena de obscurecer a complexidade da totalidade escolar.

Portanto, a estratégia explicitada por esse Gestor privilegia as práticas interativas da escola com a realidade local e com a diversidade dos agentes envolvidos que se apresentam como seus mediadores. Mas, no espaço do interior da escola, as contradições entre o rural e o urbano desafiam sua identidade.

Observa-se que as entrevistas realizadas não mencionaram riscos de segregação ou isolamento da escola. O que se viu foi o interesse em frisar a estratégia da adaptação da escola a novas demandas. Para tanto, foram mencionadas a parceria com a Universidade privada situada na mesma cidade, que vem abrigoando a Feira de Ciências da escola. Estrategicamente, busca-se, com isso, abrir caminhos para o acesso dos/as concluintes dos seus cursos técnicos à graduação superior.

Outra estratégia nesse sentido se refere à promoção de visitas dos/as seus/suas alunos/as e professores/as aos estabelecimentos de ensino fundamental da região para divulgar os cursos ofertados pela escola. Houve, também, a menção às saídas de campo, que têm servido não somente para o estreitamento da relação entre teoria e prática, mas também à promoção de relações e parcerias com o setor produtivo e comunidade do entorno.

Entretanto, o Estudante lamenta que a escola faça limite com o cinturão de pobreza da cidade, região caracteristicamente violenta em decorrência da sua vulnerabilidade

socioeconômica. Disse que, por falta de segurança pública na área, a escola não realiza exploração produtiva na totalidade de suas terras. Isso impede os/as estudantes de ampliarem suas experiências práticas.

Constatou-se a preocupação da escola de cuidar dos seus vínculos econômicos, funcionais, políticos e culturais no esforço de se manter voltada ao ensino agrícola. Nesse sentido, sua interação com a Associação Gaúcha de Professores Técnicos do Ensino Agrícola foi ressaltada, entidade que tem como presidente um dos seus ex-professores. Dentre as atividades dessa agremiação está a promoção de cursos e encontros de dirigentes de escolas do campo e a articulação das escolas agrícolas com os diferentes setores envolvidos com a produção primária. Relatou, então, o Gestor:

A escola mantém contato com outras escolas do segmento. Também tentamos manter-nos atualizados com os eventos de fora a respeito das temáticas, incentivando saídas de campo, palestras e seminários que tratem da influência deste setor não só dentro, mas fora do ambiente rural.

Por sua vez, a Estudante disse que a escola oferece aos/às alunos/as oportunidades de reflexão para a vida prática de maneira geral:

Eu acho que é uma preparação para a vida real. A gente tem nosso mundinho fechado e, aqui, é aquela preparação profissional. Eles tratam a gente como adultos, tem que ter postura de técnico. E, principalmente, o respeito com as outras pessoas. E eles sempre deixam isso muito claro. Às vezes, a gente tem intrigas bobas, mas eles sempre deixam muito claro que, num ambiente de trabalho, num ambiente profissional não vai ser assim que vão ser resolvidas as coisas. Tem que ser de outra forma. Então, eu acho que é um preparo para a vida.

Com relação à procedência dos/as estudantes e sobre a perspectiva de inserção profissional futura e continuidade de estudos, o Gestor informou que

[os] alunos provêm de outras cidades, alguns de zona rural, especialmente a de Lomba de Grande – Novo Hamburgo, e também do próprio entorno (Bairro Feitoria de São Leopoldo). Ao concluírem o curso técnico, em sua maioria, buscam trabalhos dentro da área da veterinária, zootecnia, agronomia e engenharia agrônoma e florestal. E, também, almejam fazer o ensino superior.

Mas, apurou-se que, ao longo dos anos, houve uma diminuição do número de estudantes oriundos/as do interior do estado, de zonas caracteristicamente rurais. Esses/as estudantes dos anos anteriores se instalavam no internato da escola que, atualmente, está em fase de extinção. Os/As poucos/as alunos/as que são de cidades mais distantes encontram-se acolhidos/as no internato e, dentre outras tarefas, devem realizar os plantões de finais de

semana destinados aos cuidados de animais e plantas.

Os internos são os responsáveis juntos aos professores que moram nesta escola. Essa é a condição. Nos fins de semana, com a orientação dos professores, os internos fazem a rotina de tratar dos animais e regar as plantas. Temos treze internos. Geralmente três ou quatro por fim de semana. Tem uma regrinha assim: internos de cada ano escolar por um setor. Por isso que, geralmente, tem um de cada ano nos plantões.

A perspectiva de exercer a profissão de técnico está no horizonte do Estudante entrevistado, conforme relata:

O meu curso é muito bom, saímos daqui com uma gama muito grande de conhecimentos, porque permite atuação desde em pequenas olerícolas⁴ até no tratamento de grandes animais. Então, graças ao curso, nós podemos trabalhar tanto como técnico de agropecuária, como em serviços florestais, por exemplo. É um curso muito completo e saímos daqui como profissionais com uma base muito boa.

Esse Estudante mostra-se preocupado em atender as exigências técnicas do mundo do trabalho:

Aqui, se a gente errar, tudo bem, a gente está aprendendo, mas lá fora não vai ser assim. Então, a gente vai ter que ter um jogo diferente. A gente vai ter que conversar com o pessoal, com o proprietário para poder conseguir fazer o nosso nome. Não adianta só nos dizer “tem que fazer e tem que fazer”. A gente vai ter que saber dialogar.

Por sua vez, a Estudante entende que o curso oferece as seguintes possibilidades profissionais:

O curso abrange um pouco de tudo, desde a produção à venda. Como eu disse, apesar de ser uma área definida, ela é muito expansiva por dentro. A gente tem muitas opções, pode seguir o caminho que quiser. O caminho comercial, o caminho da criação, do cuidado. Então, tem um pouco de cada coisa.

Ela ainda disse:

Eu acho que há momentos em que tu percebes o que está agregando na sua vida. Não só no pessoal, mas no profissional também. A forma de lidar com as pessoas, a forma de lidar com os animais.

⁴ Área da horticultura que abrange a exploração de hortaliças.

Também de escolher o alimento correto na hora de comprar no mercado. Eu acho que acaba impactando em geral, de certa forma.

No que diz respeito à sua motivação para ingressar no curso, tendo em vista a sua origem urbana, a Estudante explicou:

O meu pai sempre me falou para fazer um ensino técnico, porque ele fez no Frederico⁵ e queria que eu fosse pra lá. Eu acho... Não sei, meu pai, ele tem bastante expectativa com relação ao trabalho para que eu, estudando bastante, consiga um emprego fixo também. E acho que também na parte de me ver feliz com o que eu estou fazendo.

Segundo Fini et al. (2013), a origem, considerando o nível educacional dos pais, renda e estrutura familiar, é um dos fatores importantes para o sucesso ou fracasso escolar. Na entrevista, a Estudante relacionou sua motivação para cursar a escola agrícola à expectativa do pai, mesmo sabendo que iria para um curso diferente da área de formação dele.

Sobre as estratégias de permanência e permanência e êxito

Quanto ao fenômeno da evasão, tanto o relato do/a Gestor/a quanto do/a Docente foi de que não tem ocorrido, embora não tenham apresentado comprovações estatísticas. Disseram que, normalmente, quando os/as estudantes deixam a escola, o fazem por transferência para o ensino médio geral. Isso verifica-se, segundo informaram, por fatores externos à escola, provocados pela necessidade pessoal de trabalhar e complementar a renda da família após a pandemia. Explica a Gestora:

Houve [transferências]. E boa parte delas foi em função do fator financeiro, de ter que trabalhar. A gente conversou com as famílias e tentamos de todas as formas não perder nossos alunos.

Para acompanhamento dos/as alunos/as, a escola utiliza um aplicativo por meio do qual lançam as informações escolares de cada um. O acesso a essas informações é dado aos/às docentes, gestores/as e famílias.

Segundo os/as entrevistados/as, algumas questões como o tempo de permanência na escola pela exigência curricular, o baixo número de alunos/as, o convívio nas atividades práticas de manutenção dos laboratórios e cuidados com animais e cultivo contribuem para estabelecer e alimentar esse vínculo. Disse, então, a Estudante:

⁵ Escola Técnica Estadual Frederico Guilherme Schmidt.

A gente acaba se tornando uma família. Como eu disse, a convivência é a parte mais difícil numa família. Nunca vai ser fácil conviver. Vamos ter aquelas pessoas que a gente vai levar pra vida. Outras não, a gente deixa no passado. Eu acho que com os professores também a gente tem muito essa relação de chegar, sentar e conversar.

Essa percepção é confirmada pelo Gestor, quando afirma:

Eles criam um vínculo com essa escola, que nem eu sei te dizer. Com tudo que têm. Eles voltam. A gente tem um encontro dos ex-alunos e ex-professores e todos eles falam: isso aqui é muito bom, tem uma convivência muito boa, é uma experiência nova. E isso cria vínculos com a escola. Porque a gente não tem problema, a gente não tem briga, não tem pichação. Tem aquele aluno com dificuldade, aquele aluno que não quer estudar, isso sempre vai ter.

O período em que as aulas foram ministradas na modalidade de ensino remoto, durante o isolamento social provocado pela pandemia de Covid-19, foi relatado como uma ameaça de evasão. Os/As estudantes teriam apresentado muitas dificuldades, tanto na aprendizagem pela interação nesse formato de aulas, quanto de acesso a equipamentos e à rede de internet. Foi o que disse a Estudante:

Foi na pandemia mesmo. Eu tenho dificuldade com ensino a distância, e eu estava tendo dificuldade em assimilar os conteúdos novos e era tudo muito novo. Eu pensei em largar e começar o primeiro ano de novo, ano passado, em uma escola normal. Aí fui deixando e deixando, e fiquei.

Percebeu-se, assim, a ênfase dos/as entrevistados/as nos fatores externos e individuais como dificultadores da aprendizagem. Seriam, assim, riscos à permanência e ao êxito dos/as estudantes. No entanto, segundo os depoimentos, a escola a eles se contrapôs ao buscar fortalecer os fatores internos, ao criar novas estratégias.

Os/As entrevistados/as relataram as oportunidades de monitoria oferecidas aos/às estudantes, envolvendo alunos/as de séries diferentes, como uma importante ação na retomada do ensino presencial. Para tanto, concorreu o auxílio de uma professora e a oferta de espaço físico garantido para sua execução. Segundo a Gestora:

A escola tem usado a monitoria. Por exemplo, há alunos que dizem que entenderam os conteúdos de português, mas não os conteúdos de matemática. Então, os alunos se organizam para trocarem essas informações. Formam grupos na biblioteca no horário do meio-dia.

Referem que a retomada dos conteúdos das áreas básicas pós-pandemia tem sido de

grande importância para o sucesso escolar dos/as estudantes, juntamente com os necessários ajustes na metodologia por parte dos/as docentes. Tais questões podem ser identificadas na fala do Gestor:

A partir do mapeamento das turmas, a instituição promove rodas de conversa com os discentes, buscando analisar e diagnosticar dificuldades e expectativas. À parte, procuramos desenvolver o plano de ação para atender suas necessidades através de materiais de apoio, retomada de conteúdos, grupos de estudos, projetos e o que mais julgar ser necessário.

A retomada dos conteúdos e a mudança na metodologia e estratégias de ensino e aprendizagem também é referida pelo Docente:

A educação não pode ser engessada. E entendo que se eu propus uma coisa, eu tenho que mudar se o aluno não está me respondendo da forma que eu queria. Então, eu preciso que ele responda, que ele chegue no objetivo. Então, eu tenho que mudar muitas vezes a metodologia.

Outro fator interno fundamental ao sucesso escolar referido por todos/as os/as entrevistados/as diz respeito à organização curricular. Foi dito que o uso de estratégias baseadas na interdisciplinaridade vem contribuindo para a aprendizagem e êxito dos/as estudantes. Para a Gestora:

As técnicas e as disciplinas básicas são adaptadas ao ensino técnico. Os professores em conjunto trabalham o que que é essencial. Por exemplo, da matemática se vai para a topografia.

Para Souza et al. (2021), a integração do currículo

é também uma ação que visa a permanência e êxito dos estudantes, uma vez que ao integrar de forma mais conciliada as disciplinas – da área técnica com a básica – reorganizar suas ementas, cargas horárias e períodos, bem como propor novas práticas profissionais integradoras, a realização do curso fica mais fluida, os alunos percebem a aplicação dos conceitos/conteúdos e, conseqüentemente, há maior motivação. (p. 90)

Os/As entrevistados/as também destacaram a experiência, implantada no ano letivo de 2022, relativa ao acolhimento dos/as estudantes do primeiro ano do ensino médio integrado ao técnico pelos/as do segundo e terceiro. Aos/Às alunos/as acolhidos/as são realizadas palestras, visitas aos diversos espaços da escola, experiências práticas, dentre outras. Segundo o Gestor:

É uma estratégia para mostrar para eles o que é a escola: “Tu não vais vir aqui só ver bichinho. Tu vais ter que colocar a mão na massa, fazer cerca, capinar, vai ter que roçar, vai ter que limpar, tratar dos bichos”. Eles dizem que não é somente isso, vão ter que abater. E essa é uma dificuldade que eles têm, mas são poucos os que não conseguem. Mas a gente respeita, não obriga.

Outra estratégia desenvolvida pela escola para minimizar a evasão diz respeito ao ingresso dos/as estudantes. No ano letivo de 2022, retomou a prática da prova de seleção, o que, segundo os/as entrevistados/as, vem contribuindo para que os/as candidatos/as que ingressam sejam aqueles/as mais interessados/as em frequentar o curso técnico. Se por um lado a seleção, vista pela ótica da escola, contribui para a permanência futura dos/as estudantes na escola, por outro, pode caracterizar um processo de seleção excludente, pois o modelo meritocrático sinaliza que a competição nem sempre é justa. Segundo Dubet (2004, p. 543):

Em uma palavra: quanto mais favorecido o meio do qual o aluno se origina, maior sua probabilidade de ser um bom aluno, quanto mais ele for um bom aluno, maior será sua possibilidade de aceder a uma educação melhor, mais diplomas ele obterá e mais ele será favorecido.

Em seu estudo sobre o acesso à educação pública, Ambrosini (2019) afirma que o sistema de ensino, quando utiliza o critério meritocrático puro, se valendo de um discurso de justiça e igualdade, acaba por legitimar as desigualdades sociais: “Os vencidos e fracassados nas disputas meritocráticas são cada vez mais excluídos do sistema e, ao invés de serem tratados como vítimas de uma competição injusta, são considerados responsáveis pelo seu próprio fracasso.” (p. 33).

Por fim, cabe destacar algumas dificuldades enfrentadas pela escola para assegurar a permanência e êxito dos/as estudantes, apontadas pelos/as entrevistados/as. Os/As alunos/as, em especial, relatam sacrifícios decorrentes da duração longa da jornada diária. Eles/as iniciam as aulas no início da manhã e permanecem na escola até o final da tarde. Esse longo período de estada na escola, embora apontado como fator importante para a criação de vínculos entre os/as docentes, também se traduz por atribulação, uma vez que implica no afastamento do lar e na intensidade de atividades. O grande número de disciplinas e de avaliações também foi apontado como um dos fatores que podem interferir contrariamente para a permanência e êxito dos/as estudantes, pois, segundo o Estudante entrevistado:

O nosso maior problema são nossas provas porque geralmente é muita coisa junta. Por exemplo, numa semana, temos que fazer três, quatro provas num dia. Numa única manhã, por exemplo. Hoje, a gente já teve duas provas de manhã. Amanhã, teremos mais três ou quatro. Outra grande dificuldade: a gente tem 23 matérias durante o ano e a cada ano vão mudando algumas matérias.

Então, vai ficando mais complicado, mais coisas pra gente assimilar.

Considerações finais

A pesquisa realizada buscou conhecer como o CEEPRO, uma escola técnica estadual voltada à formação profissional do campo, mas fisicamente localizada em território urbano, tem operado estratégias voltadas à permanência e êxito de seus/suas alunos/as frente aos desafios apresentados por suas fronteiras socioespaciais e culturais.

Pelo seu caráter exploratório, os propósitos dessa pesquisa foram alcançados: conseguiu levantar informações, obter maior conhecimento e melhor compreensão das dificuldades e possibilidades das ações institucionais voltadas à permanência e êxito de estudantes do ensino técnico agrícola, que contribuem para aprimorar o problema investigado e o desenvolvimento de novos estudos sobre o tema.

Os dados obtidos revelaram que a escola não possui um programa oficial de permanência e êxito dos/as estudantes. No entanto, ficou perceptível, graças aos relatos de gestores, docentes e estudantes participantes da pesquisa, que ela desenvolve algumas estratégias que contribuem efetivamente para isso.

É possível que o alcance de seus planos, processos e procedimentos voltados para tais finalidades não sejam engenhosos o suficiente para fazer face à complexidade dos problemas que os mundos do trabalho rural apresentam atualmente. A população rural vem se reduzindo, a nova agricultura tem levado ao surgimento de novos/as agricultores/as e a políticas contraditórias, os mundos do trabalho rural se apresentam, hoje, muito variados e encontram-se em disputa. Por outro lado, a história do ensino agrícola no Brasil tem sido construída com base em dualidades, dicotomias, segregações sociais e políticas educacionais sem expressividade e com pouca efetividade.

Pelo que se apurou, o CEEPRO convive com a interpenetração dos elementos do rural e do urbano. Assim, as atividades voltadas às técnicas e práticas agropecuárias são, de certa forma, um conhecimento inusitado para o e a Estudante entrevistado/a, quase exótico às suas experiências urbanas. O encantamento materializado pelas práticas educativas faz com que eles/as se adentrem em um universo distante das suas vivências, mas com a perspectiva de vínculos entre o que estudam e seus projetos pessoais.

A maioria dos/as estudantes da escola não vem do meio rural, situação reforçada pela perspectiva de encerramento do internato, ainda não extinto porque a escola depende do trabalho dos/as poucos/as internos/as para manter os plantões de tratamento dos animais e cuidados com as plantas nos finais de semana.

Os processos de tensionamento que a escola “encapsulada” vivencia pela expansão

urbana, bem como o acolhimento de estudantes que em números significativos são oriundos desse entorno urbanizado, são contemporizados por práticas sociais e educativas a partir da interação entre os sujeitos da escola, por atividades que envolvem a comunidade do entorno, pela busca do estreitamento dos laços internos e externos de solidariedade e de participação coletiva.

Os esforços têm muito da proposta de adaptação aos anseios dos/as estudantes por meio da construção coletiva de regras e procedimentos e na constituição de canais de diálogo inter e intra segmentos envolvidos.

A escola procura, assim, manter relação com a comunidade do entorno seja por meio da venda dos seus produtos ou pelo convite à participação em seus eventos e festas tradicionais. Nesse sentido, ela também tem recorrido à parceria com a Universidade privada situada na mesma cidade, à promoção de visitas dos/as seus/suas alunos/as e professores/as às escolas de ensino fundamental da região para divulgar seus cursos e de relações com outras escolas do segmento agrícola.

A existência dessas estratégias demonstra um investimento na construção de fatores internos que otimizam o percurso dos/as estudantes, evitando a evasão e a reprovação. Dentre os relatados pelos/as entrevistados/as, a importância do vínculo entre professores/as, técnicos/as e alunos/as parece ser o preponderante.

Assim, pode-se inferir que, na escola investigada, os fatores internos para a permanência e o êxito dos/as estudantes estão diretamente relacionados às peculiaridades da rotina de uma escola agrícola, quais sejam: o longo tempo de permanência na escola, a relação teoria e prática, o envolvimento com outras atividades para além da sala de aula e, em especial, o vínculo que se constrói entre os/as estudantes e destes/as com os/as docentes e técnicos/as da instituição.

Como fator externo que pode interferir diretamente na permanência e êxito dos/as estudantes na escola, preponderantemente apareceram as questões da precariedade socioeconômica dos/as estudantes que, por vezes, são obrigados/as a abandonar o curso técnico para auxiliar a renda familiar, ingressando no mundo do trabalho.

Agradecimentos: Agradecemos ao Centro Estadual de Educação Profissional Visconde de São Leopoldo (CEEPRO) e à Associação Gaúcha de Professores Técnicos do Ensino Agrícola (AGPTEA) pela receptividade e pelas contribuições à pesquisa em curso.

Financiamento: A pesquisa "Observatório de Permanência e Êxito: um estudo do ensino médio técnico e agrícola nos âmbitos estadual e federal", coordenada pela Prof.^a Doutora. Maria Cristina Caminha de Castilhos França, conta com apoio e financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq (Processo n.º 406809/2021-6) e da Fundação de

Referências bibliográficas

- Ambrosini, Tiago F. (2019). *Guia de Acesso Estude no IFRS BG: Estratégia de orientação para melhorar o acesso ao IFRS campus Bento Gonçalves* [Dissertação de mestrado, Instituto Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Institucional do IFRS. <https://dspace.ifrs.edu.br/xmlui/handle/123456789/192>
- Calvano, Flávia (2008). *Entre o urbano e o rural: Limites e fronteiras em transição no Município de Juiz de Fora* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Juiz de Fora]. Repositório Institucional UFJF. <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/2824>
- Decreto n.º 8.319, de 20 de outubro de 1910.* Crêa o Ensino Agronomico e aprova o respectivo regulamento. Diário Oficial, 2 de novembro de 1910, p. 9139. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8319-20-outubro-1910-517122-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Decreto n.º 12.893, de 28 de fevereiro de 1918.* Autoriza o Ministro da Agricultura a crear patronatos agricolas, para educação de menores desvalidos, nos postos zootechnicos, fazendas-modelo de criação, nucleos coloniaes e outros estabelecimentos do Ministerio. Diário Oficial da União, Seção 1, 5 de março de 1918, p. 2963. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-12893-28-fevereiro-1918-507076-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Dore, Rosemary, & Lüscher, Ana Z. (2011). Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. *Cadernos de Pesquisa*, 41(144), 770-789. <http://doi.org/10.1590/S0100-15742011000300007>
- Dubet, François (2004). O que é uma escola justa? *Cadernos de Pesquisa*, 34(123), 539-555. <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/4635>
- Estados e cidades: Informações da população, educação, religião e outros. (s.d.). *São Leopoldo / RS*. <https://www.estadosecidades.com.br/rs/sao-leopoldo-rs.html>
- Fini, Roberto, Dore, Rosemary, & Lüscher, Ana Z. (2013). Insucesso, fracasso, abandono, evasão... Um debate multifacetado. In Daisy Cunha & Maria Auxiliadora Oliveira (Orgs.), *Formação/profissionalização de professores e formação profissional e tecnológica: Fundamentos e reflexões contemporâneas* (pp. 235-272). PUCMinas.
- Governo do Estado Rio Grande do Sul, Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão. (2022, setembro). *Atlas socioeconômico Rio Grande do Sul: Demografia: Taxa de urbanização*. <https://atlassocioeconomico.rs.gov.br/grau-de-urbanizacao>
- Martins-Salandim, Maria Ednéia, & Garnica, Antonio (2010). Profissão, escola e campo: Um estudo sobre o ensino técnico agrícola. *Cadernos de História da Educação*, 9(1), 163-185. <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/7458>
- Mendonça, Sonia R. (2006). A dupla dicotomia do ensino agrícola no Brasil (1930-1960). *Estudos Sociedade e Agricultura*, 14(1), 88-113. <https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/271>
- Molina, Rodrigo S. (2019). História da educação agrícola no Brasil: Educação do campo versus

- educação rural. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 24(3), 463-476.
<https://doi.org/10.24220/2318-0870v24n3a4394>
- Necchi, Vitor (2016, setembro 19). *Gauchismo busca integrar diferentes grupos, e não representar a diversidade*. Revista do Instituto Humanitas Unisinos, 493.
<https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/6617-maria-eunice-maciel-3>
- Pereira, Maurício (2021). *“Para abrigar menores”: O Patronato/Aprendizado Agrícola Visconde de São Leopoldo e a assistência à infância (São Leopoldo/RS – 1944-1960)* [Dissertação de mestrado, Universidade do Vale do Rio dos Sinos]. Repositório Digital da Biblioteca da Unisinos. <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9970>
- Polydoro, Soely J. (2000). *O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: Condições de saída e de retorno a instituição* [Tese de doutorado, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp. <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2000.206094>
- Sobral, Francisco J. (2015). Retrospectiva histórica do ensino agrícola no Brasil. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, 2(2), 78-95.
<https://doi.org/10.15628/rbept.2009.2953>
- Souza, Vanessa, Rocha, Tiago, Manica, Edimar, Lavarda, Roger, & Rosa, Ronaldo (2021). Reformulação curricular como ação para permanência e êxito: Uma experiência colaborativa no Campus Ibirubá. In: Deloíze Lorenzet, Aléxia Santos, Janaína Zanchin, Larissa Bucco, Lucas Coradini, Naiara Balbinot, Neudy Demichei, & Priscila Verdum (Orgs.), *Permanência e êxito no IFRS: Reflexões e práticas* (pp. 89-110). Pimenta Cultural.
- Subcomissão para Tratar da Situação das Escolas Técnicas Agrícolas. (2013). *Relatório final*. Comissão de Agricultura, Pecuária e Cooperativismo; Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul.
- Tremarin, Antônio, Coelho, Carlos, Rostirolla, Flávio, & Rech, Luiz (2012). *68 anos: Escola Agrícola Visconde de São Leopoldo*. Imprensa Livre.