

EDUCAÇÃO, TRABALHO E GÊNERO NAS ESCOLAS AGROTÉCNICAS FEDERAIS DO PIAUÍ

Oldênia Fonseca Guerra (UFPI-Colégio Agrícola de Bom Jesus)
Maria do Carmo Alves do Bomfim (UFPI)

GT 09 - Ensino Médio e Educação Profissional.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Piauí e tem como objetivo principal analisar as relações de gênero tecidas no âmbito das escolas agrotécnicas vinculadas à Universidade Federal do Piauí. Para isso, buscou-se compreender a trajetória histórica e cultural dos Colégios Agrícolas de Teresina, Floriano e Bom Jesus; conhecer também o perfil profissional, a motivação, e as representações sociais de homens e mulheres que fazem o Curso de Técnico em Agropecuária, analisar a divisão sexual do trabalho presente nas escolas de formação agrícola e no mercado do agronegócio, e por último, compreender como se estruturam as relações de poder no contexto pesquisado.

Utilizando o Método Dialético como princípio norteador, esta pesquisa, de natureza qualitativa, foi desenvolvida junto a 16 professores/as, 99 alunas/os das 03 escolas pesquisada e 06 empregadores do setor do agronegócio. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram questionários, entrevistas semi-estruturadas e observação livre. A partir da investigação empírica e do referencial teórico que fundamenta este trabalho foram apresentadas algumas considerações sobre a questão estudada, na certeza de que estas não estão prontas e acabadas, mas em contínuo e dialético processo de construção, tal qual as identidades de gênero de homens e de mulheres que fazem o ensino agrícola no Estado do Piauí.

EDUCAÇÃO, TRABALHO E GÊNERO

Muitos estudiosos têm buscado analisar a evolução do trabalho humano e suas imbricações com a educação, destacando-se no cenário nacional especialmente o grupo formado em torno da ANPED (Associação Nacional de Pesquisa em Educação) que, há vários anos, discute a relação educação e trabalho. Muito se tem falado sobre “educação para o trabalho”, “educação para o trabalhador”, “educação pelo trabalhador”, exatamente por considerarem o trabalho como princípio educativo primeiro na organização da sociedade (NOSELLA, 2002, p. 27). Entretanto, pouco se tem falado na educação da trabalhadora, para a trabalhadora. É como se a categoria trabalho estivesse intrinsecamente ligada ao trabalhador homem. Ou, vindo por uma outra ótica (a dos gramáticos) é como se a mulher estivesse inclusa na categoria “trabalhador,” por não ter identidade própria e, por isso mesmo, não precisar de uma análise específica.

A história mostra que a luta pelo direito à educação tem sido uma bandeira levantada desde o passado mais longínquo até o momento presente, onde se reivindica escola para todos (e todas). A expansão do sistema educacional é uma conquista dos vários movimentos organizados por homens e mulheres que lutaram, e ainda continuam lutando, por instrução, educação, conhecimento, trabalho. A escola abriu-se para formar trabalhadoras e trabalhadores de todos os ofícios. Resta saber, que estratégias político-pedagógicas são utilizadas na formação desses/as trabalhadores/as? De dominação ou de libertação? A escola prepara mulheres e homens para realizarem os mesmos trabalhos?

Quando se fala em educação para a/o trabalhador/a, cabe ainda indagar: de que trabalhadora ou trabalhador está-se falando? Qual tipo de educação é – lhes oferecida? Como ocorre este processo?

Via de regra, esta formação para o trabalho é realizada nas escolas chamadas profissionalizantes ou no próprio ambiente de trabalho, onde a categoria trabalho, numa concepção burguesa, constitui-se como elemento pedagógico e educativo.

Gaudêncio Frigotto (2002, p.16), ao retratar os dilemas na educação do trabalhador, destaca que a visão do trabalho como virtude universal difundida pela burguesia capitalista tem orientado as concepções educacionais no que se refere a uma dimensão moralizante, onde o trabalho manual e o trabalho intelectual aparecem como igualmente dignos; uma dimensão pedagógica, onde o trabalho aparece como um laboratório de experimentação – o aprender a fazer, fazendo; uma dimensão social e econômica onde os filhos dos trabalhadores podem auto-financiar sua educação nas escolas de produção/profissionalizantes.

Desta forma, as escolas profissionais devem cumprir seu papel social de repassar aos filhos e filhas da classe trabalhadora os conhecimentos necessários para aumentar a sua força de trabalho e a produtividade decorrente desta. Assim, ficaria caracterizada uma relação simétrica entre escola e empresa. Na medida em que essas relações afetam mulheres e homens que buscam formação, qualificação, profissionalização, essas são também relações de gênero, e como tal, instituem redes de poder, tanto no espaço de formação quanto de produção.

Com isso, reproduz-se a concepção de que a formação para o trabalho é requerida “naturalmente” pelos homens, por estarem estes investidos da função de *provedores*, desde as sociedades mais antigas até as sociedades mais complexas da atualidade. Reproduz-se o velho/novo dualismo que destinou escola superior para os ricos e escolas profissionalizantes para os pobres. Esta dualidade tem suas raízes na divisão social do trabalho que separou trabalho intelectual (para os ricos) e trabalho manual (para os pobres).

Diante destes entraves na educação do/a trabalhador/a, cabe mais uma vez questionar: como se deu a aproximação entre trabalho e educação? Que concepções pedagógicas têm norteado a educação para o trabalho? De que forma o ensino agrícola tem preparado técnicos e técnicas para o trabalho agropecuário? Como são construídas as relações de gênero nos espaços de formação e de produção agrícola? Estas e outras indagações presentes no texto abaixo são necessárias para o entendimento do real papel desempenhado pelas escolas de formação para o trabalho, em especial, pelas escolas agrotécnicas federais do Piauí

TRABALHO E EDUCAÇÃO: DA SEPARAÇÃO ABSOLUTA À INTEGRAÇÃO QUASE TOTAL.

Já se tornou lugar comum falar hoje da íntima relação existente entre o mundo do trabalho e o mundo do conhecimento. É cada vez mais crescente a preocupação das pessoas em todo o mundo em melhor se capacitar / qualificar para ocupar espaço profissional em meio a uma sociedade complexa como esta do início do século XXI, marcada, sobretudo, pela competitividade decorrente de um intenso processo de globalização. Mas esta relação entre conhecimento e trabalho nem sempre foi tão íntima como se apresenta nos dias atuais.

Inicialmente, o trabalho surge na teoria bíblica como punição ao primeiro casal por terem violado a proibição estabelecida pelo Senhor de não comerem o fruto da árvore do conhecimento do bem e do mal. Por terem desobedecido, Adão foi condenado a trabalhar arduamente para garantir sua sobrevivência “*você comerá seu pão com o suor do seu rosto*” (Gênesis: 3-4). À mulher, Eva, criada para auxiliar o homem no Paraíso, foi dada a tarefa de reproduzir a espécie, mas com muitas dores, sacrifícios e submissão ao marido, para redimi-la da sua insubordinação ao comer do fruto proibido: “*Vou fazê-la sofrer muito em sua*

gravidez: entre dores, você dará à luz seus filhos; a paixão vai arrastar você para o marido, e ele a dominará”.

O trabalho é assim associado à esforço físico, sofrimento e castigo, aliás, o próprio termo trabalho originou-se do latim “*tripalium*” que se referia a um instrumento de madeira formado por três paus, usado para práticas de tortura. (NOSELLA, 2002, P.30).

Na antiguidade greco romana, trabalho e conhecimento encontravam-se em esferas separadas. Havia uma classe trabalhadora, representada pelos escravos e artesãos, e uma classe que definia os rumos políticos daquela sociedade. Apesar de só poder participar da *polis* os cidadãos que tivessem as condições de vida asseguradas pelo trabalho escravo (sob a supervisão das mulheres), é a não necessidade de trabalhar que dá ao senhor (de escravos) a condição de participar da vida pública, e de aprimorar seus conhecimentos, e sua capacidade discursiva na relação com os seus pares. O conhecimento, neste meio, é uma ferramenta para o ócio, para o espaço de contemplação que alimenta a vaidade práxis (Arendt) e não para a realização do trabalho, uma vez que “a técnica e o trabalho não requeriam estudo nem significavam conhecimento; este, por sua vez, tinha uma natureza “prática” muito distinta da dos dias atuais, não estando associado, por exemplo, à formação profissional (MACHADO, 1995, p. 4)

Na sociedade feudal, as principais relações sociais e profissionais se desenvolviam a partir da terra, sinônimo de riqueza e poder. Camponeses(as), escravos(a) e artesãos(ã) que trabalhavam a terra não detinham a posse das mesmas. Estas pertenciam aos senhores feudais, que em troca do trabalho e da lealdade dos seus servos, concedia-lhes usufruírem da terra. Estabelecia-se então um pacto de deveres e obrigações entre trabalhadores(as) e os seus senhores. Neste mesmo período, começa-se a esboçar uma espécie de organização dos trabalhadores em associações de diferentes ofícios, havendo já neste período uma preocupação do mestre artesão em transmitir os seus ensinamentos aos aprendizes, que possuíam entre 12 e 15 anos e dispunham de um tempo pré-determinado para a aprendizagem.

A propriedade privada, a divisão do trabalho e o trabalho assalariado vão caracterizar a sociedade capitalista e uma nova relação entre o conhecimento e o mundo do trabalho na Idade Moderna.

A superação do trabalho “manual” pelo trabalho realizado por máquinas que reduzem custos e aumentam a produção, impôs ao trabalhador(a) novos paradigmas norteadores das relações profissionais, como por exemplo, a necessidade de se especializar em determinados setores da produção industrial. Surge então a necessidade de se aliar trabalho ao conhecimento, ou seja, o conhecimento aplicado ao trabalho. É a tecnologia, fusão da *techné* + *logo*, que passa a ser aplicada em nossa vida, especialmente no trabalho, com um sentido próximo ao que temos na atualidade.

Esta aproximação entre conhecimento e técnica se dá principalmente através da educação nos seus mais diferentes níveis e modalidades existentes. No Brasil, como em outros países, cabe principalmente à Educação Profissional, integrada às diferentes formas de educação ao trabalho à ciência e à tecnologia, conduzir o permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva (LDB 9394 / 96).

Com a utilização cada vez mais crescente de tecnologias aplicadas ao desenvolvimento da automação e da informação, novas formas de organização do trabalho são concebidas, o que implica novos comportamentos, valores e saberes da classe trabalhadora.

Analisando as novas formas de relações entre educação e trabalho. Acácia Zeneida Kuenzer (2002, P. 79), coloca que “o novo tipo de produção racionalizado demandava um novo tipo de homem, capaz de ajustar-se aos novos métodos da produção, para cuja educação eram insuficientes os mecanismo de coerção social; seria necessário articular novas competências a novos modos de viver, pensar, sentir...”

Todavia, a busca incessante de homens e mulheres por qualificação pode levar a uma interpretação precipitada de que “as possibilidades de inserção de um indivíduo no mercado dependem (potencialmente) da posse de um conjunto de saberes, competências e credenciais que o habilitam para a competição pelos empregos disponíveis...”. (GENTILI, 2002)

A inserção efetiva no mercado de trabalho não ocorre então linearmente em função de uma qualificação profissional. Vários outros fatores se interpõem nesta relação, dentre os quais, pode-se destacar alguns: a diferença sexual, o acesso efetivo a uma educação que qualifica para o trabalho; que oportunidades são oferecidas a homens e a mulheres, a brancos(as) e preto(as); o nível de renda que atenda realmente às necessidades do trabalhador; as relações de poder construídas no âmbito profissional.

Mesmo não sendo a escola uma extensão da fábrica, é um importante meio pelo qual o indivíduo situa-se no mundo do trabalho e vale ressaltar a importância que esta tem desempenhado na profissionalização de trabalhadores nos mais diferentes postos de emprego, desde o passado até o momento presente.

Resta nos acompanhar como tem sido a trajetória da educação profissional de nível técnico, no âmbito nacional e local e como se deu a formação de trabalhadores e trabalhadoras voltadas para o setor agrícola, uma das primeiras habilitações técnicas ofertadas no país.

EDUCAÇÃO E TRABALHO: DOS ASPECTOS LEGAIS ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS (IN)COMPETENTES.

Uma das primeiras iniciativas de regulamentação da educação profissional no Brasil data de 1809, através de Decreto do Príncipe Regente, que criava o “Colégio das Fábricas”, logo após a suspensão da proibição de funcionamento de indústrias manufatureiras no Brasil, portanto, um ano após a instalação da família real nesta terra. Com a elevação da Colônia à condição de Reino Unido de Portugal, surge a necessidade de elevar os serviços e produtos a serem utilizados pela corte real. Começa-se então a preocupação em oferecer um ensino que formasse mão de obra para executar serviços e produtos necessários à sociedade da época.

Em 1816 é criada uma “Escola de Belas Artes”, com o objetivo de articular o ensino das ciências aos ofícios manuais e mecânicos, o que na prática funcionou mais como um ensino seletivo e “enciclopedista”. O ensino comercial surge várias décadas depois, em 1861, ao ser criado o “Instituto Comercial do Rio de Janeiro” cujos egressos tinham prioridade no preenchimento de cargos público nas secretarias do Estado.

Na década de 40, do século XIX, foram construídas cerca de 10 “casas de Educandos e Artífices” nas capitais das províncias, sendo a primeira Em Belém do Pará, com a finalidade de diminuir “a criminalidade e a vagabundagem”, o que dá um tom de educação voltada para os “desvalidos da sorte”, incluindo aí os jovens que executavam atividades manuais, os desocupados e os jovens de comportamento considerado “delinqüente” naquele meio. Desta forma, vê-se que, na sua origem, o ensino profissional é identificado com a classe menos favorecida, do sexo masculino predominantemente.

Essa identificação permaneceu através dos tempos e chegou até a atualidade, através da nova LDB 9394/96 que traz atrelada a si uma série de mudanças que caracterizou a chamada “Reforma da Educação Profissional”, financiada pelo Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), resultado de acordos firmados pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura e BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento.

Ao focalizar como objetivo a ser alcançado o desenvolvimento de competências a serem postas a serviço da empregabilidade, a Reforma denota como lógica estruturante a racionalidade financeira que regula as relações sociais de produção segundo as demandas da economia, e ainda, desloca a questão do emprego – desemprego do mercado de trabalho para dentro da escola e para o trabalhador enquanto sujeito competente (de acordo com a lógica da

reforma) ou incompetente (quem não se enquadra ao perfil profissional traçado nas diretrizes que regem a reforma da educação profissional). De certa forma, cria-se uma representação equivocada de que a formação “competente” garante a empregabilidade do trabalhador. Remete a este a responsabilidade pela criação e ocupação de postos de trabalho.

Vale ressaltar que a educação para o trabalho, em diferentes momentos, concentrou esforços e discursos (principalmente o oficial) em direção a imperativos econômicos determinantes em cada momento histórico. Nos anos 80, por exemplo, a preocupação central dos procedimentos educacionais era com a *Qualidade*. Com a abertura da economia, no início dos anos 90, o eixo do discurso foi deslocado para a *Competitividade*, e nos últimos anos, ganhou força a idéia de uma educação voltada para a *Empregabilidade*. (SHIROMA, 1999).

A grande indagação que paira sobre estudiosos e pesquisadores da relação educação e trabalho é até que ponto a qualificação profissional de nível técnico é a expressão das mudanças que ocorrem na esfera do trabalho e traduzem as subjetividades culturais, e identidades dos trabalhadores e trabalhadoras enquanto sujeitos nas suas relações sociais?

“Repôr as relações sociais na formação escolar e na formação do trabalhador aponta para dimensões mais totalizantes dessa formação, uma vez que nos situa no campo dos sujeitos, de sua formação – conformação. Situar-mo-nos nesse campo deixa para trás a visão reducionista centrada no domínio de *novas competências*, para as novas tecnologias, de novos saberes sobre o trabalho, de novas subjetividades, de novas dimensões de personalidade requeridas por mudanças pontuais na produção”. (ARROYO, 1999, p. 31)

Resta ainda uma outra preocupação: compreender como se efetiva, no espaço escolar micro, as políticas públicas reguladoras da educação profissional de nível técnico. Com este objetivo, direcionamos nosso olhar para a educação profissional no Piauí, especialmente para as escolas de formação agrotécnica, com ênfase sobre as relações de gênero como uma dimensão presente no âmbito da escola e do trabalho e da sociedade em toda a sua complexidade.

MULHERES E HOMENS NO ESPAÇO AGROPECUÁRIO: ENTRE DIFERENÇAS E PRECONCEITOS.

75% da oferta de ensino agrícola de nível técnico existente no Piauí é feita pela Universidade Federal do Piauí através do Colégio Agrícola de Teresina (CAT), Colégio Agrícola de Floriano (Campus Amílcar Ferreira Sobral – CAFS) e do Colégio Agrícola de Bom Jesus (CABJ), o que dá uma cobertura de norte ao extremo sul do estado.

Estes colégios atendem prioritariamente a jovens de classe baixa da zona rural. Grande parte deste são, provenientes de outras cidades do interior do estado e até de outros estados como Maranhão, Pará, Tocantins, Rio Grande do Sul, dentre outros. Estes jovens, na sua maioria provenientes de cidades muito pequenas e/ou da zona rural, filhos de famílias pobres e imbuídos da esperança de conquistar uma “vida melhor”, depositam na formação profissional recebida a expectativa de melhoria da qualidade de vida pessoal e familiar, como se pode observar no depoimento abaixo:

“Meu pai trabalha na roça mais minha mãe e os outros filhos. Eu só vim para cá porque um professor daqui é conhecido lá de casa e falou pra eu vim. Aí eu vim morar no alojamento, que não pago nada. Se Deus quiser quando eu terminar eu arrumo um trabalho pra ajudar minha família. Quem sabe até fazer uma plantação de cenoura, tomate, pimentão pra vender. Isso dá dinheiro professora”(aluno 21).

Rapazes e moças, influenciados pela vida no campo e pela “onda” de expansão das atividades agropecuárias no Estado do Piauí, vêm na formação técnica o caminho para atuarem no setor agrícola em condições melhores que a dos pais:

Eu quero aprender a produzir mais e melhor para ver a gente ter uma vida mais ou menos. Eu sei que não vai ser fácil porque a gente não tem condição e também meu pai é teimoso. Só quer fazer do jeito dele. Aí não ser uma briga pra eu e meu irmão fazer ele fazer as coisas do nosso jeito. Se a gente fizer do jeito que ele quer, vai continuar tudo do mesmo jeito. (aluno 07).

Vivendo num estado que oferece poucas alternativas aos jovens de vivenciarem adequadamente a sua juventude (lazer, esporte, cultura, educação), a preocupação com uma ocupação que lhes garanta a sobrevivência chega cedo, principalmente para os homens, socialmente representados como provedores. No universo pesquisado, 72% do corpo discente é do sexo masculino e dentre estes, 70% estão entre 16 e 18 anos de idade. Sendo assim, os rapazes buscam os cursos técnicos em agropecuária como uma possibilidade de formação acadêmica e de qualificação profissional que lhes garanta a inserção em um mercado de trabalho ainda muito limitado em termos de emprego formal.

Na última década, de 1993 a 2003, foram matriculados nas escolas pesquisadas 4.423 alunos. Desse total, 83,9% (3.701) foram do sexo masculino. Isso revela a intrínseca vinculação da formação técnica em agropecuária com o sexo masculino. Essa ligação tanto está presente nos dados escolares quanto no pensamento dos atores sociais destes contextos.

O acesso de mulheres e de homens aos cursos técnicos oferecidos pelas escolas analisadas ocorre por meio de teste seletivo, o que a princípio, garante oportunidades iguais para ambos os sexos. No entanto, o teste de seleção pode ocultar desigualdades que começam a acontecer antes de chegar a uma escola agrícola, tais como a difusão de que a agricultura e a pecuária são atividades masculinas; a dificuldade de inserção feminina no mundo do trabalho agropecuário; a inexistência de alojamento para o público feminino; o que termina por desestimular as mulheres para esta formação. Além disso, o processo seletivo pode possibilitar o acesso, mas não é garantia de conseguir a inclusão, considerando outros mecanismos de preconceitos e de discriminações de gênero evidenciados nas práticas pedagógicas, na divisão do trabalho, no mercado empregador.

Para uma parcela significativa de homens e mulheres, o fato de serem oriundos do meio rural, e por isso mesmo estarem muito familiarizados com o trabalho agrícola e pecuário é uma motivação muito forte para “*empurrá-los*” para uma formação nesta área:

“o que me levou a fazer o curso foi pelo fato de ser residente em um pequeno município onde o que mais se destaca é a agropecuária e o setor agrícola”. (Aluno 09)

“Foi aptidão pela área, até por que sempre morei em fazendas com os mais variados tipos de atividades”. (Aluno 81)

“Eu vim pra cá por eu já ter conhecimento sobre a área e por vontade de minha mãe”. (Aluna 37)

O desejo de profissionalização é um fator que leva uma parcela significativa de mulheres e homens a fazerem o TA. Por ser um setor que está em expansão no estado do Piauí, a agropecuária tem atraído um contingente muito grande de pessoas ocupadas com esta atividade: 666.465 só em 1995 (IBGE, Censo Agropecuário 95/96) e segundo estimativas da Secretária de Agricultura do Estado, calcula-se que em 2004 esse número ultrapasse a 850 mil pessoas, em razão principalmente da exploração dos cerrados com o cultivo de grãos em larga escala. Essa produção agrícola traz embutida a expansão do setor de serviços ligados ao agronegócio, como por exemplo comércio de máquinas e equipamentos agrícolas, oficinas especializadas em mecanização agrícola, empresas de planejamento e assistência técnicas agrícola/rural, comércio de sementes/adubos/insumo/ fertilizantes, industrialização de produtos agropecuários. Tudo isto gera oportunidade de emprego e de trabalho para egressos/as do TA:

“este é um setor que está evoluindo rapidamente na minha cidade (Uruçuí). Movimenta muito dinheiro e muita gente, exigindo pessoas com maior nível de instrução para acompanhar essa evolução” (Aluno 71).

Ao mesmo tempo em que o setor agropecuário demonstra um crescimento significativo através da produção em larga escala, favorecida principalmente pela utilização de modernas tecnologias aplicadas ao campo, verifica-se ainda a permanência de um sistema tradicional, baseado na exploração manual da terra, onde a força humana é a principal ferramenta de trabalho. Isto leva à construção de múltiplas e diferentes representações de homens e de mulheres que estão de alguma forma inseridos/as nesse setor.

REPRESENTAÇÕES DE MULHERES E DE HOMENS NO ESPAÇO ESCOLAR AGRÍCOLA

“Ser mulher” no contexto estudado apresenta-se de diferentes formas que podem ser apreendidas através das normas e regras escolares, dos valores, dos costumes dos conteúdos curriculares, das atividades práticas e das práticas cotidianas evidenciadas no espaço intra e extra escolar. Descobrir essas tecituras apresenta-se como possibilidade de novas cons/des/reconstruções das relações de gênero estabelecidas no espaço dos Colégios agrícolas de Teresina, Floriano e Bom Jesus.

Por muito tempo, difundiu-se a idéia de que “escola agrícola não era lugar para mulher”, uma vez que a esta estava associada a idéia de fragilidade, passividade, docilidade, atributos incompatíveis com a rusticidade necessária para o trabalho no campo. Trabalho este ainda muito associado com esforço físico braçal. Por ser uma atividade voltada para o uso e exploração da terra, criação e manejo de animais, plantio, colheita e pós colheita de diferentes culturas, a agropecuária tem sido associada culturalmente à idéia de força física, o que historicamente contrapõe-se à representação da mulher como um ser frágil, delicado, sensível. Tal associação, ainda hoje permeia o imaginário local, conforme mostra a fala deste professor, ex. diretor de uma dos colégios agrícolas por 3 mandatos, durante uma longa entrevista:

“no início, todas as mulheres que ingressavam no curso desistiam, devido a ma intensa atividade prática muito grande. A agricultura ainda era feita de forma muito rude, com um nível de desenvolvimento tecnológico muito baixo, e por isso a mulher não era identificada com a atividade. Também a própria cultura nossa, da mulher ficar em casa e do homem trabalhar na roça contribui para esta situação” (professor – 05)

Alunos e empregadores também vêem a ausência de força física como um aspecto limitador da atuação feminina na função de técnica em agropecuária:

“O homem é visto nas atividades agrícolas com mais interesse por passar uma aparência de maior força. Enquanto as mulheres é vista como delicadas e fraquinhas” (aluno 38).

“Eu vejo que a mulher tem mais dificuldade para realizar certas atividades. Lá na serra, todo mundo faz de tudo. Por exemplo: se chega um, dois caminhões carregados de sacos de adubo, pra voltar carregado de soja, uma mulher não ia agüentar passar duas horas carregando e descarregando caminhão. Sem contar também que fica o dia todo em pé, caminhando da sede para as áreas cultivadas”. (empregador 01)

Para as alunas, o “discurso da força física” apresenta-se como um mecanismo de discriminação que interfere tanto no processo de formação quanto na garantia de empregabilidade no setor:

“os homens tem mais direitos são mais privilegiados. Por serem mulheres elas são excluídas de algumas atividades que exigem força braçal, mas o interesse e o desempenho são iguais(...) ser mulher não traz muitos prestígios pois as mulheres são consideradas mais sensíveis e frágeis para exercer esse trabalho, os homens são mais privilegiados, por serem mais fortes e brutos” (Aluna 54).

Verifica-se, no contexto investigado, a associação freqüente da sensibilidade fragilidade, delicadeza à condição feminina, o que mostra que também a escola não está imune aos estereótipos e preconceitos difundidos culturalmente. Esta, quando não os reforça, também não empreende ações concretas no sentido de contribuir eficazmente para a desconstrução de representações preconceituosas e discriminatórias em relação às mulheres, como estas manifestas por discentes e docentes investigados:

“na maioria das vezes ser mulher no espaço agrícola, desperta um certo preconceito por ser mais fracas enquanto que o homem já é visto com olhos diferentes por ser mais preparado pro trabalho no campo” (Aluna 74).

“Eu acredito que a mulher leva desvantagem em relação ao homem, já que ela passa uma imagem de delicadeza. Mas eu acredito que isso está próximo de mudar pois a mulher está conseguindo um grande espaço na sociedade” (Aluno 25)

Assim, a idéia de que a mulher é mais “delicada” que o homem, resulta na concepção de que este está mais “identificado” com o meio agrícola. Isso leva a criação de certas atitudes, que para uns, são tidas como privilégios, e para outros, são discriminações de gênero:

“Algumas alunas desejam alcançar uma profissão melhor e a maioria delas são da zona urbana, não tem muito costume de pegar no pesado. Por isso elas só faz as atividades mais leves, ficam cheias de privilégios, enquanto que a maioria dos homens vem do interior e gostam da profissão”. (Aluno 44).

“na sala de aula os interesses são iguais. Mais no caso de fazer um estágio externo as alunas não querem as mesmas atividades que o homem que é no campo. Elas querem é computador e ar condicionado nem todas mais a maioria” (Aluno 49).

“Sim, todos desempenham as mesmas atividades, apesar das mulheres muitas vezes não quer pegar no pesado. Mas elas também sai perdendo com isso porque algumas vezes aparece algum trabalho que exige força braçal e algumas vezes elas não podem fazer o mesmo. Aí fica até difícil saber fazer aquela atividade de campo” (Aluno 85)

Esta concepção de feminino contrapõe-se à outra representação social igualmente forte na cultura local: a da mulher forte, guerreira, batalhadora, que resiste a todas as privações vividas e que consegue forças para continuar lutando por trabalho, por alimento, pela saúde e educação dos filhos, pela integridade física e moral da família. Todavia, a força dessa mulher está no papel que ela representa socialmente e não na sua estrutura física. Daí porque, para o contexto da agropecuária, a mulher volta a ser um “ser frágil” por não possuir a força física necessária para realizar algumas atividades que requerem maior esforço físico. Este conflito entre a tão cantada força da mulher nordestina (simbólica) e a ausência da força requerida para o trabalho na agropecuária (física) está presente nas várias representações sociais que delineiam o ser mulher no espaço escolar agrícola.

A idéia de que o homem é “*naturalmente identificado com a atividade agrícola*” está presente em todos os sujeitos da pesquisa, seja de forma explicitada ou velada como nos depoimentos abaixo:

“O homem sempre é visto como mais acostumado para o trabalho duro que é a agricultura pois representa mais disponibilidade e resistência no setor agropecuário, por isso tem mais facilidade já que a agricultura dá um maior espaço ao homem do que a mulher, o homem tem maior ligação ao meio agrícola e a mulher já é um pouco afastada” (Aluno 09).

“Na escola agrícola são todos capazes de realizar todas atividades, são tudo igual não tem diferenças. Mais o homem se destaca mais pois eles já têm mais prática, enquanto várias mulheres ainda estão aprendendo as práticas para a agricultura”. (Aluna 20).

Os trabalhos masculinos na área da agropecuária estão sempre relacionados com o espaço fora da esfera doméstica: as atividades da lavoura, manejo de animais de médio e grande porte (os de pequeno porte, como galinhas, são atribuições femininas), comércio. Estas

atividades requisitam deles habilidades como força, coragem, agilidade, resistência, agressividade. Como o trabalho no campo é considerado um trabalho árduo, “pesado”, logo é associado às habilidades masculinas, as quais encontram-se sintetizadas na figura do sertanejo forte, valente, vaqueiro que tem a figura do vaqueiro como a representação maior do que é ser um homem de verdade, com H maiúsculo, como dizem.

Em um contexto marcado pela cultura sertaneja do homem do campo, a características masculinas tidas como “naturais” tornam-se um traço muito forte nas escolas de formação agrícola que recebem homens e mulheres vindos do campo e prepara os/as para retornarem ao campo. Por isso, as habilidades masculinas como força e resistência foram destacadas como um traço distintivo que favorece os homens durante todo o percurso do curso técnico em agropecuária e até mesmo depois de formados quando desejam ingressar no mercado de trabalho:

“Quando se fala de agricultura, o homem tem uma certa vantagem em relações à mulher devido a sua força física. O homem sempre faz o trabalho mais pesado e a mulher uma coisa mais leve pois precisam um maior esforço físico, e os homens já nascem mais fortes que as mulheres” (Aluno 43).

“Na escola agrícola não tem muita diferença a mulher e o homem, mais já na parte do emprego os homens são mais aptos a resolver qualquer problema da parte técnica e braçal”. (Aluno 49).

O fato de poder realizar “qualquer tipo de trabalho” dá ao homem maior possibilidade de conseguir um posto de trabalho, uma vez que não estão definidas objetivamente as funções do/a técnico/a em agropecuária, podendo ir desde dirigir trator, operar máquinas e equipamentos de alta tecnologia, fazer pesquisa de campo, levantamento topográfico, administração de pessoal, acompanhamento de colheitas e pós-colheitas, até as atividades mais complexas de informatização de todas as etapas da produção e comercialização de produtos agropecuários. Como disse um técnico agrícola atuando no campo há mais de cinco anos, “*o técnico agrícola é pau pra toda obra. Agente faz tanto o trabalho do peão como o trabalho do agrônomo que só manda fazer, não bota a mão na terra. A gente faz um pouco de tudo*”.

Apesar da preocupação dos sujeitos pesquisados de afirmarem reiteradas vezes que não havia diferença pelo fato de “ser homem” ou “ser mulher”, é fácil perceber através das suas falas, dos seus textos, das suas práticas, a construção de uma imagem de homem em oposição à da mulher. Quando as mulheres “ousam” demonstrar as mesmas competências e habilidades que os homens, são caracterizadas como mulher – macho, como se pode perceber no enunciado do professor 08:

“nós já tivemos aqui o caso de uma menina que tinha muita identificação com o curso. Parecia um macho. Parecia um macho. Ela fazia todo o serviço pesado. Não tinha frescura. Pra você ter uma idéia, um dia a gente tava no campo, a turma toda. Apareceu uma cobra enorme. Os homens todos saíram correndo. Ela foi lá e matou a cobra. Parecia um macho mesmo”

As representações de gênero evidenciadas tanto apresentaram-se opostas, como também hierarquizadas, uma vez que, ao destacar habilidades “naturais”, dos homens como pré-requisitos necessários para o desempenho da função de técnico agropecuário, limita e desqualifica o trabalho feminino. Esta concepção vai de encontro com os novos paradigmas do trabalho que enfatizam o conhecimento técnico, mas que também valorizam as “competências e qualificações sociais femininas, por se reconhecerem nelas, como características, o estilo feminino, a sensibilidade, a organização, a cooperação, habilidade de relacionamento”... (CRUZ, 2002, p. 98).

Estas são algumas das representações femininas e masculinas delineadas pelos sujeitos envolvidos neste trabalho. Outras, apresentam-se antagônicas, conflitantes entre si. No entanto, há uma representação que se sobressai dentre as demais na qual a mulher é vista como frágil, delicada, sensível, naturalmente menos identificada com o meio agrícola e

conseqüentemente, não adequada para exercer o trabalho de técnica em agropecuária, e o homem é representado de forma oposta a mulher. Essas representações, gestadas na cultura do sertão nordestino, é reproduzida pela escola (por meio de suas práticas pedagógicas, dos professores/as, dos alunos/as, dos gestores, e pelo mercado do agronegócio, através da divisão sexual do trabalho e das redes de poder construídas no espaço da produção agrícola.

MULHERES E HOMENS NO MUNDO DO AGRONEGÓCIO

O campo da agropecuária carrega consigo o estigma de ser um trabalho desqualificado em decorrência de ter sido caracterizado na sua origem, como uma atividade voltada para a manutenção da vida (ARENDRT,2001). Foi caracterizada como agricultura familiar ou agricultura de subsistência exatamente por ser conduzida de forma bastante rudimentar, em geral, pelo núcleo familiar, com pouco ou nenhum auxílio tecnológico para viabilizar maior e melhor aproveitamento dos recursos humanos e materiais envolvidos nas atividades realizadas.

Nos dias atuais, mesmo tendo incorporado os avanços tecnológicos e estar sendo desenvolvido por grandes grupos empresariais, ainda há um ranço da visão preconceituosa inicial de que o trabalho no campo desqualifica aqueles “que realmente pegam no pesado”, apesar de, contraditoriamente, apontarem a importância social e econômica da agricultura e da pecuária para toda sociedade.

Coexistem, neste Estado e nas regiões onde estão inseridas as escolas pesquisadas, exemplos contraditórios de práticas agrícolas: de um lado, o pequeno produtor rural que, juntamente com a família, cultiva de maneira bem arcaica apenas o suficiente para o sustento da família, e às vezes, nem consegue se manter sozinho, sendo necessário o auxílio governamental através dos programas assistenciais como Cesta Básica, Frente de Emergência, Bolsa-Escola, Fome Zero, dentre outros. Por outro lado, assiste-se ao aparecimento de empresas de grande e médio porte ligadas ao agronegócio, usuárias de modernas tecnologias para otimizar seus serviços e seus produtos.

O resultado deste contraste é uma grande parcela de produtores rurais que vive em situação de pobreza e de miséria, e uma pequena elite de empresários bem sucedidos, responsáveis, em parte, pela profissionalização da agropecuária e também pela precarização do trabalho agrícola.

O agronegócio é um dos setores que mais cresce no Brasil, contribuindo decisivamente para a elevação do superávit comercial. Só nos últimos doze meses (agosto-2003/agosto-2004) o país exportou 32 bilhões de reais em produtos de origem vegetal e animal. Até o final de 2004, o setor deve movimentar 172 bilhões de reais e, segundo estimativas do Governo Federal, a previsão é que as exportações no campo do agronegócio ultrapassem os 50 bilhões de dólares nos próximos 5 anos (Rede Globo-Bom Dia Brasil/Jornal Nacional, em 06/09/04)

No Piauí, a exemplo do restante do país, o setor do agronegócio teve um crescimento significativo após a exploração em larga escala dos cerrados, o que elevou a produção de grãos de 89. 944 toneladas em 1994 para 391.814 toneladas em 2003 (APTAQ – Associação dos produtores das Terras Altas do Quilombo). Com este desempenho, cresceram também as expectativas com relação ao campo de trabalho e elevou-se assim, a imagem construída pelas pessoas sobre a agricultura.

Os Colégios Agrícolas de Teresina, Floriano e Bom Jesus (sobretudo os dois últimos) foram, de certa forma, beneficiados por esta expansão da agricultura, uma vez, que ratificou a necessidade da qualificação técnica para atuar profissionalmente neste campo.

Estas escolas, estando situadas em regiões de cerrados ou próximas a estes, fazem parte de uma grande cadeia produtiva ligada ao agronegócio. Segundo seus dirigentes, há a

necessidade de integrar o setor de formação ao setor de produção, com vistas à reformulação da matriz curricular e do perfil de conclusão de curso, de acordo com as demandas do setor produtivo.

Visto como um trabalho desqualificado por alguns sujeitos (feito pelos pobres e pelos menos escolarizados), a agropecuária ainda é concebida como uma atividade essencialmente masculina por outros (como se tentou demonstrar no perfil profissional do técnico/a agrícola onde vários depoimentos relatavam que o técnico homem “é mais identificado com o meio agrícola”), apesar do significativo aumento da participação feminina na área. Essa “abertura” é percebida pelas próprias escolas, conforme relata este professor:

“Hoje as mulheres estão muito presentes nos cursos de agronomia e de veterinária(...) trabalhando com pesquisa. Na pesquisa já tem muita mulher mesmo. Aqui mesmo, até algum tempo, não tínhamos uma mulher no curso técnico. Hoje elas estão quase do mesmo tanto que os homens. Então, cresceu muito a participação da mulher no nosso meio. Isso é bom. Dá um toque de feminilidade no meio desta machaiada”. (professora 14)

A exemplo do que acontece nas escolas de formação agrícola, o mercado do agronegócio também é predominantemente masculino. A esse respeito, este empregador, dirigente de uma influente associação de produtores dos cerrados da região de Bom Jesus, tenta explicar a inexistência de mulheres no quadro dos 66 produtores homens associados:

“Não é que não tenha mulher produzindo nos cerrados, a questão é que geralmente elas fazem mais o trabalho de apoio. Geralmente são os homens que tomam a iniciativa, que fazem os empréstimos nos bancos, que monta as empresas. São eles mesmo que estão na frente dos negócios. Mas as mulheres também estão lá, participando de tudo, ajudando a administrar os negócios e a família...” (empregador 06).

A respeito das operações de empréstimo feitas junto às instituições bancárias citadas na fala do empregador acima, é interessante reiterar que os contratos celebrados entre as instituições bancárias e os usuários têm favorecido tradicionalmente mais o sexo masculino. Isto deu aos homens maior poder de capitalização econômica e conseqüentemente, maior poder de decisão política, além de favorecer nestes o empreendedorismo requerido pelo mundo dos negócios.

Segundo um gerente de um grande banco oficial, isso ocorria porque “antigamente o banco negociava com “o cabeça” da família. Era o homem quem podia dispor dos bens da família. Geralmente os bens dados em garantia para fazer algum empréstimo estava em nome do homem. Essa situação mudou depois do novo código civil que reconhece os direitos das mulheres igual ao dos homens. Hoje se a minha mulher quiser fazer um negócio no banco, ela pode fazer. É um direito dela”.

Essa mudança já é refletida, segundo o mesmo gerente, nos contratos financiados com recursos do PRONAF – Programa Nacional de Agricultura Familiar – onde as mulheres têm tido uma participação significativa. Todavia, o aumento da presença feminina nos programas de crédito agrícola não significa que estejam representados proporcionalmente. Os homens ainda são maioria entre os clientes que têm acesso ao financiamento agrícola.

Os relatos demonstram que os papéis vivenciados pelas mulheres no campo da agropecuária não funcionam como “atrativos” para as futuras gerações. Ao contrário, desencadeiam sentimentos de preocupação com um futuro que, de antemão, não parece tão promissor. Isso ocorre em razão do processo de socialização diferenciado para mulheres e para homens, o que é determinante para estabelecer comportamentos, habilidades e aptidões evidenciados por ambos no campo da agropecuária – seja no espaço da produção ou da formação.

Diante desta situação, as escolas de formação agrícola têm uma importância estratégica para reverter o processo de socialização vigente: possibilitar uma formação que

prepara competentemente as mulheres para o mundo do agronegócio e, ao mesmo tempo, fazê-las acreditar que é possível construir uma sociedade com oportunidades iguais para homens e para mulheres, tanto no campo quanto na cidade. Para isso, é necessária a compreensão de como tem sido feita a divisão sexual do trabalho agrícola, visando “desnaturalizar” aquilo que não é natural, mas sim uma construção cultural, e como tal, pode vir a ser transformada e transformadora.

A DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO AGRÍCOLA

O trabalho feminino no campo sempre foi uma realidade concreta, como vem demonstrando as produções literárias dos movimentos feministas brasileiros, de vários períodos históricos.

As mulheres da zona rural e até mesmo dos pequenos municípios sempre trabalharam na agricultura. Entretanto sempre estiveram “invisíveis” ou quando não, ocuparam papel de coadjuvante dos seus pais, irmãos, maridos. Essa situação de não reconhecimento do trabalho feminino é retratada no Curso Agropecuário (IBGE – 1995/96) ao revelar que, das 6,2 milhões de brasileiras que tinham como principal ocupação o setor agrícola, 81,9% não recebiam rendimentos pelos seus serviços. E mesmo entre as que recebiam (8,3 %), o valor não ultrapassava a dois salários mínimos.

No contexto estudado, como no resto do país, ainda está muito presente a idéia de que à mulher cabe o serviço doméstico e, ao homem, o trabalho “fora”, que garanta o sustento da família, pois a este cabe o papel de provedor. O trabalho doméstico de cuidar da casa atribuído às mulheres camponesas, esconde o trabalho na roça, a criação de pequenos animais, o cultivo de horta, a produção de artesanatos, fabricação de produtos caseiros, que comercializados, contribuem para o sustento da família. Porém, o trabalho feminino foi e ainda continua sendo visto como uma ajuda.

Talvez seja por esse processo de socialização que as mulheres que fazem o curso técnico em agropecuária sejam freqüentemente tratadas como “auxiliares” durante as atividades práticas:

“Eu preciso de um macho pra vestir essa coisa, essa indumentária, porque mulher não pode com isso. Isso.Coloca nas costas, vai! Olha o avental rapaz. Juliana, coloca aí o avental nele, pra trás, que é, exatamente pra aparar os pingos que caem da bomba. Ajude-o a colocar as luvas também. OK” (fala de um professor durante uma aula prática de aplicação de defensivos agrícolas na cultura do maracujá, onde o aluno deveria vestir um Kit de segurança e segurar uma bomba com o líquido a ser aplicado).

Apesar de 61 % dos alunos/as respondentes e 90 % dos professores entrevistados afirmarem que não há conteúdos ou atividades que sejam mais direcionadas para homens ou para mulheres, verifica-se, pelas suas respostas, uma nítida divisão sexual na estruturação do curso agropecuário, o que, segundo a fala deste professor com 22 anos de Colégio Agrícola, houve um tempo em que esta divisão já foi bem mais acentuada:

Ah! Hoje o negócio ta mudado. Aluno não faz mais nada aqui. No tempo em que eu fui diretor, o negócio era duro. Nas atividades de campo, os homens capinavam, derrubavam roça. Aquela parte mesmo onde hoje é plantação de capim foi toda derrubada pelos alunos. O pomar também, eles derrubaram, destocaram, fizeram as cavas e plantaram uma por uma daquelas frutas. E as mulheres regavam, duas vezes por dia. Como a gente só tinha uma funcionária pra fazer a limpeza, as alunas varriam, lavavam banheiro, molhava as plantas todas. Hoje se você botar eles pra fazer uma poda, eles começam a reclamar. E até a família vem em cima”..
(professor 05)

Por trás deste relato, é possível ver que o trabalho feminino está associado à idéia de cuidado (com as plantas, com a limpeza do ambiente) e de serviço leve (que demanda menos

esforço físico). Outras habilidades “naturalmente” consideradas femininas como dedicação, organização, disciplinas capricho também estão relacionadas com o desempenho das mulheres que fazem curso técnico em agropecuária:

“A mulher, quando vai fazer uma atividade, faz melhor que o homem, porque elas fazem tudo caprichadinho, com jeitinho delicado. Principalmente as atividades mais minuciosas, como é o caso de polinização, poda e outras atividades menores. Tudo da mulher é muito arrumado e muito caprichado. Eu, se fosse um dono de fazenda, se tivesse uma mulher que tivesse a mesma capacidade de um homem, eu preferia contratar a mulher, porque tudo que a mulher faz é muito caprichado. O homem não, é de qualquer jeito (Professor 14).

“As mulheres são mais manhosas, mas normalmente elas fazem todas as atividades. Elas reconhecem que tem que fazer o serviço. Uma aluna pode dirigir um trator? Pode sim. Uma aluna pode puxar uma enxada? Pode sim. Ela não pode mexer só no computador. E hoje elas já trabalham no serviço de horta, que é um trabalho bem mais leve, bem mais caseiro. Ah! Elas gostam de mexer com horta. Os meninos é que ficam rejeitando. Eles dizem: ah, isso aí é coisa de florzinha” (Professor 12)

Por se tratar de escolas que oferecem formação técnica, faz-se necessário aliar a teoria à prática desenvolvida tanto na área da agricultura quanto da pecuária, o que faz com que estas escolas sejam organizadas de forma muito similar às fazendas e/ou empresas agropecuárias.

Em geral, estão estruturadas com setor de bovinocultura de leite e de corte, avicultura de corte, suinocultura, ovinocultura, apicultura, piscicultura, fruticultura, olericultura, forragicultura, e culturas diferenciadas como arroz, feijão, milho, mandioca, romã, mamona. O manejo de tais atividades, outrora feito por alunos/as, hoje é realizado por técnicos funcionários destas escolas ou por trabalhadores contratados para executar estes serviços. Estes empreendimentos funcionam como “laboratórios” para os alunos/as aprenderem a fazer, fazendo. É a ponte entre o saber e o saber fazer, tão valorizado no mundo do trabalho, e tão negligenciado na formação das mulheres que fazem o técnico em agropecuária, conforme elas mesmas podem constatar:

“na sala de aula o interesse é igual. Mas no caso de uma aula prática né, ou de fazer um estágio externo, as alunas não querem as mesmas atividades que o homem, que é no campo. Elas querem é computador e ar condicionado, querem é ficar no escritório. Nem todas, mas a maioria (aluna 59).

Mesmo diante deste comportamento de “evitar” as atividades práticas, não podemos culpar a mulher por esta atitude, considerando que esta é fruto de um processo cultural que define o papel da mulher de acordo com certas características “naturais” femininas, o que induz as mulheres a desenvolverem muitas vezes a impede de adotar uma postura profissional mais ativa.

Os relatos ouvidos apresentam controvérsias, mas a maioria deles foi unânime em reconhecer que ser homem ou ser mulher no curso técnico em agropecuária e no campo de trabalho ligado a esta formação gera diferenciações que terminam sendo transformadas em preconceitos de gênero. Preconceitos estes que se concretizam através dos tipos de atividades destinadas a homens e a mulheres, e através das práticas sociais que contribuem para a construção de discriminações no interior dos diversos espaços, a exemplo da família, da escola e da produção (PEREIRA, 2003, p. 91), conforme ficou evidenciado em alguns depoimentos:

“As mulheres contribuem sim. Mas esse trabalho é diferenciado. Se você for lá na serra ver o trabalho dos imigrantes do sul, você vê que elas ficam mais em casa, cuidando da família, da comida, da casa. E os homens ficam no campo, em cima dos trator, cuidando da produção. A mulher faz a base na casa e o homem, a base no campo” (empregador 05).

“O curso em si independe do sexo. Mas as meninas geralmente não querem botar a mão na massa. Os homens vão mais fundo na área. Elas ficam escorando. Por exemplo, hoje nós fizemos atividade de aplicação de medicamentos, os homens participaram. E as mulheres

preferiram fazer a poda dos ovinos. Deu tudo certo porque cada um faz o que mais se identifica”. (Professora 09).

O relato desta professora mulher nos faz perceber que a escola não se apresenta diferente dos demais espaços sociais. Ela também reforça a divisão sexual na medida em que aceita e reproduz a idéia de que existem atividades na agropecuária que são mais “adequadas” aos homens e outras mais “adequadas” às mulheres. Desta forma, às mulheres estão sempre sendo destinadas atividades que guardam alguma relação com o cuidado, a organização, o capricho, a disciplina, atributos considerados femininos, como se pode perceber através da descrição dos trabalhos geralmente feitos pelas mulheres durante a realização do estágio obrigatório:

“As mulheres não querem ir para o Campo. Geralmente elas fazem o trabalho no escritório: o controle de pessoal, de compra e venda, financeiro mesmo. Na parte de controle sanitário, de controle de pragas, controle biológico de pragas, na parte da colheita da fruticultura, de empacotamento, a mulher é mais cuidadosa. Confere tudo. Já teve uma agrônoma aqui que ela sabia quantos tomates cabiam numa caixa de vinte Kilos. E todas as caixas saíam com o peso exato”. (empregador 03).

“Quando é para fazer o estágio, as mulheres geralmente vão para as empresas de assistência técnica rural, como a EMATER, ou outras particulares. Os homens geralmente vão para as fazendas mais distantes, em cima da serra ou então para projetos aqui perto”. (aluno 94).

Estes depoimentos evidenciam que as mulheres, mesmo inseridas em uma atividade considerada masculina, freqüentemente executam tarefas burocráticas, consideradas “mais leves” e menos exigentes no que se refere, ao esforço físico. A elas são negadas, muitas vezes, a participação em atividades práticas necessárias a uma formação técnica competente. Essa atitude está relacionada com a assimilação de estereótipos difundidos através da cultura nacional, e em especial, da cultura nordestina. Estes depoimentos também evidenciam que as escolas, enquanto espaço de formação, reflete os traços sócio/político/culturais do espaço da produção, e vice-versa.

Dessa forma, a escola também é um dos espaços responsáveis pela divisão sexual do trabalho, na medida em que reforça as diferenciações de gênero existentes, que em última análise, se transformam em preconceitos com relação à inserção das mulheres nos cursos de formação agrícola e no mercado do trabalho agropecuário.

Vale ressaltar que o predomínio masculino no curso pesquisado é resultado da forma como a divisão sexual do trabalho tem sido feita na sociedade ao longo de muito tempo. As transformações ocorridas no mundo do trabalho e as mudanças ocorridas nos papéis que homens e mulheres desempenham na sociedade contemporânea permitem que as mulheres ocupem espaços antes considerados masculinos, o que fez com estas tivessem uma participação mais expressiva em cursos profissionalizantes com maior presença masculina, como é o caso do curso técnico em agropecuária. Entretanto, o acesso das mulheres não lhes permite condições iguais no processo de formação, nem tão pouco no processo de inserção/atuação no mercado profissional. Isto se constitui num fator limitante para a população feminina, considerando que o predomínio masculino existente no curso se reproduz no campo de trabalho, o que revela a existência de nexos que reforçam as diferenças, estereótipos e preconceitos presentes nestes espaços.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. *O Direito do Trabalhador à Educação*. In: Trabalho e Conhecimento; Dilemas na Educação do Trabalhador. Gómez, Carlos Minayo (etal). São Paulo; Cortez, 2002.

BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais – 5ª a 8ª série*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. *Educação Profissional*. Legislação Básica. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Lei 9394 / 96 de 20.12.96 – *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília. 1996.

BRASIL. MEC. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional*. Brasília. 1998.

ENGUITA, Mariano F. *A face oculta da escola*. Educação e Trabalho no Capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FERRETI, Celso J. *A Reforma do Ensino Médio: uma crítica em três níveis*. In: *Linguagens, Educação e Sociedade*. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação/UFPI. Nº9. Teresina: EDUFPI, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Trabalho, Conhecimento, Consciência e a Educação do Trabalhador*. Impasses Teóricos e Práticos. In: *Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador*. GOMEZ, Carlos, Minayo (et al). São Paulo: Cortez, 2002.

GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio. *A Cidadania negada*. São Paulo: Cortez [Buenos Aires, Argentina] CLACSO, 2001.

KUENZER, Acácia Zeneida. *A Reforma do Ensino Técnico e suas Conseqüências*. In: Documento final do II Seminário sobre a Reforma do Ensino Profissional. Curitiba: SINDOCEFET-PR, 1999.

LOURO, Guacira Lopes __ *Gênero, sexualidade e Educação – uma perspectiva pós – estruturalista*. Petrópolis – RS. Vozes: 1999.

LOURO, Guacira Lopes. *A Escola e a Produção das Diferenças Sexuais e de Gênero*. In: *Cadernos de Educação*. CNTE. Nº 10, dez / 1998.

MACHADO, Nilson José. *O Futuro do Trabalho e a Educação*. Notas Brevíssimas para uma História das Relações entre o Mundo do Conhecimento e o Mundo do Trabalho. São Paulo, 1995.

NOSELLA, Paolo. *Trabalho e Educação*. In: *Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador*. Gomes, Carlos Minayo (et al). São Paulo: Cortez, 2002.

SHIROMA, Eneida Oto. *Da Competitidade para a empregabilidade: razões para o deslocamento do discurso*. In: *Educação Profissional: Tendências e Desafios*. Documento Final II seminário Sobre a Reforma da Educação Profissional. Curitiba SINDOCEFET-PR – 1999.

VIANNA, Cláudia; RIDENTI, Sandra. *Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito*. In: *diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.