

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA DA
AGRICULTURA FAMILIAR NO MUNICÍPIO DE CONFRESA -
MATO GROSSO

AÉLCIO VANDER DOS SANTOS

2013



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA DA AGRICULTURA
FAMILIAR NO MUNICÍPIO DE CONFRESA - MATO GROSSO**

AÉLCIO VANDER DOS SANTOS

*Sob a orientação da professora
Ana Maria Dantas Soares*

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ
Junho de 2013**

630.7

S237e

T

Santos, Aécio Vander dos, 1975-

Educação profissional na perspectiva da agricultura familiar no município de Confresa - Mato Grosso / Aécio Vander dos Santos - 2013.

72 f. : il.

Orientador: Ana Maria Dantas Soares.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola.

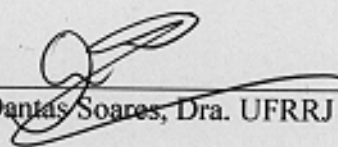
Bibliografia: f. 51-58.

1. Ensino agrícola - Teses. 2. Ensino profissional - Teses. 3. Agricultura familiar - Teses. 4. Sustentabilidade - Teses. 5. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (Campus Confresa) - Teses. I. Soares, Ana Maria Dantas, 1949-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

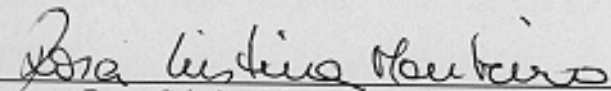
AÉLCIO VANDER DOS SANTOS

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

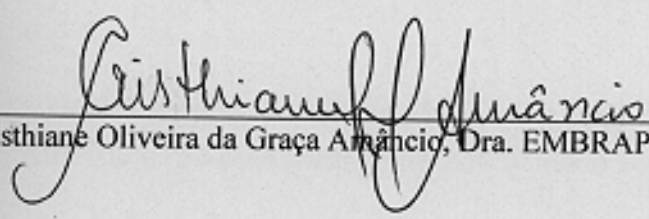
DISSERTAÇÃO APROVADA EM 23/09/2013.



Ana Maria Dantas Soares, Dra. UFRRJ



Rosa Cristina Monteiro, Dra. UFRRJ



Cristiane Oliveira da Graça Amâncio, Dra. EMBRAPA Agrobiologia

A minha esposa Walquíria Soares Santos,
Ao meu filho Marcelo Henrique Soares Santos,
A minha filha Rayane Soares Santos

À minha esposa Walquíria Soares Santos,
Ao meu filho Marcelo Henrique Soares Santos,
À minha filha Rayane Soares Santos

AGRADECIMENTOS

À professora Ana Maria Dantas Soares, minha orientadora, que com poucas, mas eficientes palavras, me indicou os caminhos pelos quais caminhei no decorrer deste curso.

Aos professores e professoras do PPGEA que realizando seus trabalhos com paciência e sabedoria, muito contribuíram para que eu pudesse olhar o mundo, em especial o mundo da educação e do trabalho, de um ponto mais alto.

Aos demais servidores do PPGEA (administradores, assistentes administrativos, assistentes de serviços gerais e motoristas) pela prontidão em atender nossas demandas.

Ao Campus Cáceres do Instituto Federal de Mato Grosso, na pessoa de seu diretor, Olegário Baldo, pelo tratamento especial que nos foi dado.

Ao Instituto Federal de Mato Grosso por ter proporcionado a oportunidade de trilharmos esse caminho tão significativo.

Ao Campus Confresa do Instituto Federal de Mato Grosso, por compreender a importância desta formação e colaborar para sua efetivação.

Aos professores Claudiney de Freitas e Orimar Nascimento que por várias vezes assumiram meu trabalho no campus para que eu pudesse realizar as atividades deste curso.

Aos meus colegas de curso, Aldemira, Aline, Bárbara e Oséias, pelo companheirismo durante toda esta jornada.

A Roselaine Martins Borges pela amizade e pelo apoio que nos dava em Cuiabá durante as nossas viagens.

A todos os meus alunos dos cursos Técnico em Agropecuária, Técnicos em Alimentos e Técnico em Alimentos PROEJA, pelo respeito, amizade e compreensão.

Aos meus alunos da turma 2010 do curso Técnico em Agropecuária e seus familiares pela colaboração na realização desta pesquisa.

Aos meus pais, Mário Alves dos Santos e Amélia Alves da Silva, que mesmo fisicamente distantes sempre se fizeram presentes e muito contribuíram para esta realização.

Aos meus irmãos, Reviane, Jardel, Rafael e Mário júnior, pelos telefonemas e mensagens de apoio.

Ao meu filho Marcelo Henrique Soares Santos, e à minha filha Rayane Soares Santos

pelo carinho, compreensão e confiança em mim depositada.

À minha esposa Walquíria Soares Santos pelo amor, carinho, paciência e compreensão diante das minhas ausências, seja enquanto eu viajava ou enquanto eu mesmo no nosso quarto a deixava dormir sozinha.

E por fim a “DEUS” que me deu forças, perseverança e sabedoria para trilhar estes caminhos e escolher para estar ao meu lado, todas estas pessoas, cujos esforços muito contribuíram para esta magnífica conquista.

Muito obrigado!

BIOGRAFIA

Aélcio Vander dos Santos, nasceu na zona rural do município de Salinas MG, em 12 de abril de 1975. Em 1985, na Escola Estadual de Duas Lagoas, zona rural do mesmo município, conclui a 4ª série do ensino fundamental. Em 1987, para continuar estudando teve de mudar-se para a cidade de Taiobeiras MG, onde cursou os anos finais do ensino fundamental nos anos 1987 a 1990. No ano 1991, tornou-se aluno interno do curso Técnico em Agropecuária da Escola Agrotécnica Federal de Salinas – MG, tendo concluído o curso em dezembro de 1993.

Entre os anos 1994 e 2002, dentre as várias atividades profissionais desenvolvidas, destaca-se a atuação como Técnico em Agropecuária em empresas privadas no Projeto Jaíba, Norte de Minas Gerais.

No ano 2003, mudou-se para São Francisco – MG, onde ingressou no curso de História – Licenciatura Plena, da Universidade Estadual de Montes Claros - MG (UNIMONTES). Entre os anos 2003 e 2006, conciliou a faculdade com o trabalho como Técnico em Agropecuária em duas empresas, sendo uma produtora de bananas e a outra produtora de óleos vegetais.

Em 2007, ingressou no curso de Especialização em História do Brasil pela UNIMONTES, e no mesmo ano foi aprovado num concurso público municipal para o cargo de professor de História. Nos anos 2007, 2008 e 2009, atuou como professor do ensino fundamental, (5ª a 8ª série), e ainda continuou a trabalhar como técnico em agropecuária na fábrica de óleos, onde dava assistência técnica a pequenos produtores rurais.

Em janeiro de 2010, após ter sido aprovado em concurso público para o cargo de professor de História do Instituto Federal de Mato Grosso mudou-se, com a família (esposa e dois filhos), para o município de Confresa no nordeste do Mato Grosso. Desde então, atua em regime de dedicação exclusiva como professor de História nos cursos Técnico em Agropecuária, Técnico em Alimentos e Técnico em Alimentos PROEJA, ambos integrados ao ensino médio.

No ano 2011, ingressou-se no Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Desde então, vem desenvolvendo pesquisas na área de educação profissional agrícola e buscando compreender as realidades e perspectivas de estudantes e familiares vinculados à agricultura familiar no município de Confresa.

RESUMO

SANTOS, Aécio Vander. **Educação Profissional e sustentabilidade rural: perspectivas para a agricultura familiar no município de Confresa - Mato Grosso**. 2013. 72f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2013.

O objetivo desta dissertação foi compreender as realidades vividas no âmbito do curso técnico em agropecuária do Instituto Federal de Mato Grosso - Campus Confresa por alunos e familiares e suas perspectivas com relação às possibilidades de contribuição deste curso para a sustentabilidade da agricultura familiar do município de Confresa. Este município que atualmente possui quinze projetos de assentamentos (PA) da reforma agrária, nos quais, vivem e trabalham mais de 5.500 famílias de agricultores familiares, foi fundado no início dos anos 1990, num contexto de (re) ocupação da região Norte Araguaia por trabalhadores rurais de várias parte do país que buscavam um pedaço de terra onde pudessem trabalhar e sobreviver. Para estes trabalhadores, que vem enfrentando problemas econômicos, sociais e políticos, a implantação do Instituto Federal de Mato Grosso - Campus Confresa e a oferta do curso Técnico em Agropecuária, foi vista como uma grande conquista para esta região. Neste trabalho tratou-se a educação formal como um instrumento capaz de propiciar aos indivíduos as condições necessárias para a transformação da sociedade; buscou-se compreender as relações entre a educação geral, a educação profissional agrícola e a agricultura familiar ao longo da história do Brasil; verificou-se as relações entre o perfil profissional proposto no Projeto Pedagógico do curso Técnico em Agropecuária e as demandas regionais.

Palavras-Chave: Educação Profissional; Agricultura Familiar; Sustentabilidade

ABSTRACT

SANTOS, Aécio Vander. **Vocational education and rural sustainability: perspectives for family agriculture in the municipality of Confresa - Mato Grosso**. 2013. 72p. Dissertation (Masters in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica - RJ. 2013.

The aim of this dissertation was to understand the realities experienced by families and students of the technical course in agriculture at the Federal Institute of Mato Grosso - Campus Confresa and perspectives about the potential contribution of this course to the sustainability of family farming in the town of Confresa. This town, where more than 5,500 family farmers occupy the land of fifteen settlement projects (PA) of land reform, was founded in the early 1990s, in the context of (re) occupation of the North Araguaia by rural workers from various part of the country seeking a piece of land where they could work and survive. For these workers, which has been facing economic, social and political problems, the implementation of the Federal Institute of Mato Grosso - Campus Confresa was seen as a great achievement for this region. This work dealt with the formal education as a tool to provide individuals the necessary conditions for the transformation of society, we sought to understand the relationships between general education, vocational agriculture education and family farming throughout the history of Brazil; analyzed the process of implanting the IFMT - Campus Confresa a context of expanding the Federal Network of Technological Education and found the relationship between professional profile proposed in the pedagogical project of the technical course in Agriculture and the demands showed by family farming of this county.

Key Words: Vocational Education; Family Agriculture; Sustainability

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Conteúdos curriculares do curso Técnico em Agropecuária, cujas cargas horárias foram contestadas	35
Tabela 2: Conteúdos Curriculares do curso Técnico em Agropecuária, após revisão de carga horária.....	36

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Relação candidato/vaga no primeiro processo seletivo Campus Confresa	26
Gráfico 2 – Relação candidato/vaga para o curso técnico em agropecuária 2010-2013	28
Gráfico 3 – Faixa etária: ingressos do curso técnico em agropecuária 2010.....	29
Gráfico 4 – Sexo: Ingressos no curso técnico em agropecuária 2010	29
Gráfico 5 - Cor da pele: ingressos no curso técnico em agropecuária 2010	30
Gráfico 6 – Renda familiar: ingressos no curso técnico em agropecuária 2010	30
Gráfico 7 – Escolaridade dos pais: ingresso no curso técnico em agropecuária 2010	31
Gráfico 8 – Origem: ingressos no curso técnico em agropecuária 2010	31
Gráfico 9 – Idade: relação ingressos/egressos no curso técnico em agropecuária 2010	40
Gráfico 10 – Sexo: relação ingresso/egressos no curso técnico em agropecuária.....	40
Gráfico 11 – Cor da pele: relação ingressos/egressos n o curso técnico em agropecuária 2010	41
Gráfico 12 – Renda familiar: relação ingressos/egressos n o curso técnico em agropecuária 2010	41
Gráfico 13 – Escolaridade dos pais: relação ingressos/egressos n o curso técnico em agropecuária 2010.....	42
Gráfico 14 – Origem: relação ingressos/egressos n o curso técnico em agropecuária 2010...	42
Gráfico 15 – Naturalidade dos pais: relação egressos do curso técnico em agropecuária 2010	43
Gráfico 16 – Principal atividade econômica familiar: relação egressos do curso técnico em agropecuária 2010.....	44
Gráfico 17 – Beneficiários do PRONAF: egressos do curso técnico em agropecuária 2010..	44
Gráfico 18 – Razão da escolha do curso: egressos do curso técnico em agropecuária 2010 ..	45
Gráfico 19 – Perspectiva pós curso: egressos do curso técnico em agropecuária 2010.....	45
Gráfico 20 – Satisfação com o curso: pais e egressos do curso técnico em agropecuária 2010	46

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

ABE - Associação Brasileira de Educação

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica

CEFET - MT - Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso

CEFET - Cuiabá - Centro Federal de Educação Tecnológica de Cuiabá

CEFET-MG - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

CEFET-RJ - Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca

EAF - Escola Agrotécnica Federal

EAF SAL - Escola Agrotécnica Federal de Salinas - MG

EAF-C - Escola Agrotécnica Federal de Cáceres - MT

EMATER - Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural

EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

ENEM - Exame Nacional de Ensino Médio

ETF - Escola Técnica Federal

ETVUF - Escola Técnica vinculada à Universidade Federal

ESAMV - Escola Superior de Agronomia e Medicina Veterinária

EMPAER - Empresas de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Mato Grosso

EV - Escola Vinculada

FIC - Formação Inicial e Continuada

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IF - Instituto Federal

IFET - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

IFMT - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

IFNMG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MG - Minas Gerais

MT - Mato Grosso

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PIBIT - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Tecnológica

PPGEA - Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola

PROCERA – Programa de crédito especial para reforma agrária
PRONAF - Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
RFEPCCT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
RFEPT - Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
SEBRAE - Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SISU - Sistema de Seleção Unificada
SUDAM - Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia
UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNED - Unidade de Ensino Descentralizada
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
2	REVISÃO DE LITERATURA	2
2.1	Educação Formal no Brasil: Histórico, Realidades e Desafios	2
2.2	Educação Profissional agrícola no Brasil	4
2.3	Os Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologias	10
2.3.1	O Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT	11
2.4	Agricultura Familiar e Sustentabilidade	12
2.5	O Município de Confresa	16
3	METODOLOGIA.....	19
3.1	Caracterização da Pesquisa	19
3.2	Universo e Sujeitos da Pesquisa	19
3.3	Procedimentos da Pesquisa	19
3.3.1	Pesquisa bibliográfica.....	20
3.3.2	Pesquisa documental	20
3.3.3	Elaboração e aplicação de questionário.....	20
3.3.4	Entrevistas	21
3.4	Análise dos dados	21
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	22
4.1	(Des) Organização do Rural no Município de Confresa	22
4.2	Educação Escolar na Zona Rural do Município de Confresa.....	24
4.3	O Campus Confresa do Instituto Federal de Mato Grosso.....	25
4.4	O Curso Técnico em Agropecuária No IFMT - Campus Confresa	27
4.4.1	Características dos ingressos do curso Técnico em Agropecuária - 2010.....	29
4.5	O Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária	32
4.6	O IFMT - Campus Confresa Rumo a Consolidação	36
4.7	Os Formandos do Curso Técnico em Agropecuária.....	39
5	CONCLUSÃO	
6	REFERÊNCIAS	51
7	ANEXOS	59
	Anexo I: Questionário	60
	Anexo I: Questionário	62

Anexo II: Textos Completos produzidos a partir das entrevistas	65
Anexo III: Imagens da Zona Rural no Município de Confresa.....	68
Anexo IV: Professor e alunos do curso técnico em agropecuária, em visita à Escola Estadual Antônio Alves Dias, Localizada no PA Jacaré Valente no Município de Confresa.....	69
Anexo V: Matriz curricular no 01 (vigência 2010-2012).....	70
Anexo VI: Matriz Curricular N° 02 (vigente)	71
Anexo VII: Imagens do Instituto Federal de Mato Grosso - Campus Confresa	72

1 INTRODUÇÃO

Localizado no nordeste do Estado de Mato Grosso, numa região denominada Norte Araguaia¹, o município de Confresa, cuja população em 2010 era de 25.124 habitantes, possui quinze projetos de assentamentos (PA) da reforma agrária, nos quais, vivem e trabalham mais de 5.500 famílias.

Estes milhares de pequenos agricultores, desde que se instalaram nesta região, a partir dos anos 1980, vem enfrentando inúmeros problemas de ordem econômica, social e política, dentre os quais destaca-se: ausência ou desorganização de mercados, má conservação de estradas e pontes, assistência técnica insuficiente, educação e saúde precárias, dificuldade e até impossibilidade de acesso à políticas públicas.

A ineficácia ou ausência de condições básicas para a existência do ser humano, bastante comum no Brasil nas últimas décadas, apresenta-se de forma acentuada na região Norte Araguaia, conforme indica o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) com médias inferiores às matogrossense e nacional.

A agricultura tecnificada, praticada pelas grandes empresas monocultoras, antes realidade de outras regiões do Estado, vem avançando a cada ano sobre o município de Confresa. Esse modelo agrícola, ao mesmo tempo em que promove considerável desenvolvimento econômico na região, expulsa do campo centenas de pequenos agricultores.

A implantação do IFMT - Campus Confresa, o qual, embasado nas discussões ocorridas em audiência pública, definiu, dentre outros, pela oferta do curso Técnico em Agropecuária, que observasse os princípios da agroecologia, gerou grandes expectativas junto à agricultura familiar desta região.

Antes da implantação do IFMT - Campus Confresa, para ingressar num curso Técnico em Agropecuária, os jovens da região Norte Araguaia, tinham de enfrentar uma forte concorrência pelas limitadas vagas ofertadas pelo CEFET - Cuiabá (Centro Federal de Educação Tecnológica de Cuiabá) ou pela EAF - Cáceres (Escola Agrotécnica Federal de Cáceres), ambos localizados a mais de 1000 km desta região.

Após a inauguração do IFMT - Campus Confresa, em fevereiro de 2010, fazer um curso profissionalizante em uma instituição de ensino público e de qualidade, passou a ser realidade na vida de centenas de jovens que vivem na área de abrangência desta instituição e que buscam na educação as bases para a construção de uma vida mais digna.

As experiências vividas no âmbito da agricultura familiar no Norte de Minas Gerais nas condições de filho de pequeno agricultor, de Técnico em Agropecuária e ainda na condição de professor de História em escola rural, associadas às experiências vividas na educação profissional na condição de professor de História no curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal de Mato Grosso - *Campus Confresa* (IFMT- *Campus Confresa*), são as razões maiores que nos motivou concorrer uma vaga no Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e realizar esta pesquisa que busca a compreensão das relações estabelecidas no município de Confresa, entre o IFMT - Campus Confresa e a agricultura familiar no contexto do curso Técnico em Agropecuária.

O objetivo deste trabalho é compreender as realidades vividas no âmbito do curso Técnico em Agropecuária do IFMT - Campus Confresa, assim como as perspectivas dos estudantes e familiares com relação as possibilidades de contribuição deste curso para a melhoria da agricultura familiar no município de Confresa.-MT.

¹ Esta região que já foi oficialmente denominada de “Vale do Araguaia” e “Baixo Araguaia”, atualmente é denominada “Norte Araguaia.” Possivelmente, em breve, com as novas configurações do Território da Cidadania “Baixo Araguaia” esta região será denominada de “Araguaia Xingu”.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Educação Formal no Brasil: Histórico, Realidades e Desafios

O planeta exige um pensamento policêntrico capaz de apontar o universalismo, não abstrato, mas consciente da unidade/diversidade da condição humana; um pensamento policêntrico nutrido das culturas do mundo. Educar para este pensamento é a finalidade da educação do futuro, que deve trabalhar na era planetária, para a identidade e a consciência terrenas (MORIN, 2000, p. 64-65)

O desenvolvimento de conhecimentos científicos e suas aplicações tecnológicas ocorridos no século XX, principalmente a partir do processo de globalização, vem provocando constantes e profundas transformações no espaço social que afetam diretamente as decisões dos sujeitos sociais (MG, S/D).

O desenvolvimento tecnológico trouxe mais problemas do que soluções chegando a um ponto insustentável. Enquanto poucos cidadãos vivem num circuito planetário de conforto, muitos indivíduos aos quais a cidadania é negada, são expulsos dos campos, tornando-se suburbanos e vivendo num circuito planetário de miséria em busca de salários. (MORIN, 2000).

Os antagonismos entre laicização e religião, modernidade e tradição, democracia e ditadura, ricos e pobres, nutrem-se uns aos outros, e a eles mesclam-se interesses estratégicos e econômicos antagonísticos das grandes potências e das empresas multinacionais voltadas para o lucro. Neste contexto, a onda técnico-industrial tende a suprimir muitas das diversidades humanas, étnicas e culturais (MORIN, 2000, p. 69) .

Soares (2010) citando IANNI (1994) apresenta algumas características negativas do processo de globalização:

(...) desemprego cíclico e estrutural; crescimento de contingentes situados na condição de subclasse; superexploração da força de trabalho; discriminação racial, sexual, de idade, política, religiosa; migrações de indivíduos, famílias, grupos e coletividades em todas as direções, através de países, regiões, continentes e arquipélagos; ressurgência de movimentos raciais, nacionalistas, religiosos, separatistas, xenófobos, racistas, fundamentalistas; múltiplas manifestações de pauperização absoluta e relativa, muitas vezes verbalizadas em termos de ‘pobreza’, ‘miséria’ e ‘fome’ (IANNI, 1994. apud SOARES, 2010).

Se por um lado a modernização gerada pelas novas tecnologias possibilitou um aumento significativo das forças produtivas, por outro, os benefícios advindo desta modernização, acessíveis apenas às camadas privilegiadas da população, acentuou as diferenças entre ricos e pobres (SOARES, 2010).

Paulo Freire (1995) tratando do Brasil em tempo de globalização afirma que “o professor brasileiro que na universidade discute a educação e a pós-modernidade é o mesmo que convive com a dura realidade de dezenas de milhões de homens e de mulheres que morrem de fome “.

Diante desse quadro cruel de desigualdades e exclusão social, torna-se cada vez mais evidente a necessidade de transformações sociais e nesse sentido a educação é vista por pensadores progressistas como o instrumento capaz de propiciar aos indivíduos as condições necessárias para a transformação da sociedade.

Para Freire (1998), a educação é um processo de conscientização e de libertação. O mesmo autor (1996), afirma que a educação, como experiência especificamente humana, é uma forma de intervenção no mundo, seja em prol de mudanças radicais na sociedade, ou da manutenção da ordem.

Segundo Streck (2009), a educação é vista como um elemento essencial para o funcionamento das instituições democráticas, para o avanço das ciências e a erradicação dos problemas sociais.

Proença (1999), contribui com esse pensamento afirmando que no atual contexto socioeconômico, político e cultural atribui-se à educação, o papel de:

formar cidadãos “livres, responsáveis, autônomos, solidários, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, comprometidos com o avanço da democracia e capazes de julgarem com espírito crítico o meio social em que vivem e se empenharem na transformação do mesmo” (PROENÇA, 1999:27; apud MG, S/D).

Dermeval Saviani (2009), sugere que a adoção da educação como eixo do projeto de desenvolvimento nacional é o único caminho para se atingir o desenvolvimento sustentável capaz de assegurar a equalização social. Para este autor, na “sociedade do conhecimento”, a qual exige um novo modelo de desenvolvimento econômico, “a educação formal é a chave sem a qual todas as portas tendem a ser fechadas. Sem ela os indivíduos ficam excluídos e as organizações, inclusive as empresas, perdendo em produtividade, acabam tragadas na voragem da competitividade” (SAVIANI, 2009, p. 7).

As lutas em prol de uma educação pública, gratuita e de qualidade, acompanharam a história política, econômica e social do Brasil (CONAE, 2010). Porém, as políticas educacionais brasileiras pensadas pelos representantes das elites, desde 1549, ano da chegada dos jesuítas e do início das atividades educativas no Brasil, até a promulgação da Constituição Federal de 1988, sempre estiveram distantes de proporcionar às classes populares o acesso a uma educação de qualidade (NASCIMENTO, 2005).

Sobre educação de qualidade, José Carlos Libâneo contribui afirmando que:

“Educação de qualidade é aquela que promove para todos o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais necessárias ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, a inserção no mundo do trabalho, a constituição da cidadania, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária” (Libâneo, 2004).

A Constituição Federal de 1988, no entanto, deu tratamento especial à educação e pela primeira vez na história do país os dizeres dos textos constitucionais referentes ao tema educação são claros e o direito a educação é contemplado como um direito social. Os deficientes físicos, as pessoas com idade até então considerada avançada para a educação gratuita, os negros, os indígenas e as pessoas que residem lugares distantes dos centros urbanos são contemplados pela constituição que enuncia a educação como direito de todos, e cria mecanismos para fazer valer os direitos educacionais. O artigo 205 desta Constituição traz o seguinte texto: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Art. 205).

O discurso dominante ao referir-se à educação, evidencia-a mais como possibilidade de contribuição para o crescimento econômico e menos como um instrumento para a

formação de cidadãos que participem efetivamente da política e da sociedade democrática. Porém, a Constituição Federal de 1988, explicita que a educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Nesse sentido, a educação básica que compreende os níveis fundamental e médio e visa entre outros a formação da cidadania, é direito de todos e só terá sentido se for ofertada a toda a população (OLIVEIRA, 1999).

O inciso I do artigo 206 da Constituição Federal vigente, garante a igualdade de condições a todos para o acesso e permanência na escola.

Lessa (2006), em artigo publicado na Revista Ciência hoje, nos mostra que 97% das crianças brasileiras com idade entre 7 e 14 anos estão matriculadas nas escolas. Com base nesta afirmação, pode-se afirmar que o Estado brasileiro, no que diz respeito à garantia de igualdade no acesso à educação, está cumprindo com o seu dever. Porém, com relação à igualdade de condições para permanência, é lamentável a constatação do MEC/INEP que apenas 57,1% dos alunos que iniciam o ensino fundamental conseguem cursar com sucesso a 8ª série (9º ano) e somente 36,6% concluem o ensino médio (MEC/INEP, 2003).

O acesso à educação é importante, mas por si só não implica em democratização. Esta é mais ampla e a sua efetivação se dá a partir do momento em que além do acesso são criadas condições para permanência e sucesso de todos os estudantes no processo educativo, levando em consideração a heterogeneidade sociocultural, econômica, étnico-racial, de gênero e de acessibilidade. Considerando que um dos objetivos da educação é formar jovens comprometidos com o avanço da cidadania e da democracia, é necessário que o processo educativo seja um processo democrático. Diante do exposto, é preciso superar a visão que o indivíduo é o único responsável pelo seu desempenho escolar, uma vez que a garantia desse desempenho depende também de “ações integradas que implicam a compreensão do fenômeno educativo na sua dimensão pedagógica, cultural, relacional e social” (CONAE, 2010). Essa compreensão do processo de democratização da educação possibilita a superação dos grandes desafios que estão postos para a educação no Brasil, a saber:

(...) garantia efetiva da laicidade, da gratuidade e da universalização da educação pública em todos os níveis e modalidades; efetivação do paradigma da gestão democrática; ampliação da escolarização obrigatória e da jornada ou tempos escolares, consubstanciando a educação de tempo integral; a criação e implementação de padrão de qualidade nas condições de oferta e de aprendizagem (CONAE, 2010).

2.2 Educação Profissional agrícola no Brasil

Se a existência humana [...] tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto de trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. [...]Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem. (SAVIANI, 2007, p. 154).

No Brasil Colonial, a administração pública portuguesa não organizou nenhum sistema de educação eficiente, mantendo a colônia num isolamento cultural e os colonos sem acesso aos conhecimentos relativos às suas atividades (PRADO JÚNIOR, 1995).

Desde a chegada dos padres jesuítas (1549), até a expulsão dos mesmos (1759), vigorou no Brasil o modelo educacional jesuítico, no qual aos indígenas, negros e mestiços,

oferecia-se uma instrução profissional; aos brancos, uma educação elementar; para a classe dominante, ofertava-se uma educação média e para formação das elites coloniais eram ofertados cursos superiores de Filosofia e Teologia. (SOBRAL, 2005).

Neste período, a aprendizagem agrícola, seja dos escravos ou dos homens livres, ocorria de forma assistemática no próprio ambiente de trabalho. A partir de 1759, o Marquês de Pombal, após expulsar os jesuítas do Brasil, modificou a estrutura da educação brasileira e colocou-a sob responsabilidade do Estado. Mesmo depois das mudanças, poucas pessoas foram contempladas, e quem quisesse e pudesse ingressar num curso de nível superior, teria de fazê-lo na Europa (RIBEIRO, 2003).

Mesmo não havendo relação direta entre a proposta educativa dos jesuítas e a formação de profissionais para a atividade econômica, o desenvolvimento da agricultura no Brasil contou com a participação dos jesuítas, uma vez que foram eles os primeiros a ensinarem técnicas agrícolas que continuaram sendo difundidas nos ambientes de trabalho de indígenas, mestiços e negros (SAVIANI, 2007)

Até o início do século XIX, a elite rural brasileira desconhecia a importância da educação para a classe trabalhadora, não havendo no Brasil nenhuma política educacional sistematizada que tratasse da educação profissional para trabalhadores agrícolas. Durante o período imperial, enquanto a elite política brasileira, ostentava seus diplomas, na maioria das vezes de “Bacharéis em Direito” conquistados na Europa, Universidade de Coimbra, a grande maioria da população não tinha acesso a um sistema formal de educação e dessa forma o analfabetismo imperava no país (ZOTTI, 2009).

Algumas iniciativas visando à formação de profissionais que se adequassem às exigências produtivas no Brasil ocorreram durante o período imperial, dentre as quais destacamos as seguintes: implantações dos Hortos Reais e inauguração da escola de agricultura junto ao Horto Real da Bahia por D. João VI; construção das Casas de Educandos e Artífices em capitais da província com o objetivo de atender os menores abandonados a partir do ano 1840; criação de Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos; fundação em 1864 de um Asilo Agrícola destinado a menores órfãos; criação em 1885 da Escola de Santa Cruz com objetivo de oferecer formação profissional aos filhos de ex-escravos; realização de um Congresso Agrícola no Rio de Janeiro para discutir a possibilidade de aproveitamento dos filhos de escravos como mão de obra livre na grande propriedade; criação da Imperial Escola Agrícola da Bahia; etc. (SOARES, 2003).

Mesmo com realizações das ações citadas e de algumas outras, a organização do ensino profissional agrícola durante todo o período imperial foi descontínua e atingiu número pouco significativo de pessoas, haja vista que em 1.872, o Censo registrava 81,44% de analfabetos no Brasil, sendo que entre os escravos este número era ainda maior ultrapassando os 99% (SOARES, 2003).

No final do século XIX, ocasião da passagem do período imperial para o período republicano, o trabalho escravo foi substituído pelo trabalho assalariado ao mesmo tempo em que surgiram inovações tecnológicas para a agricultura. Os cafeicultores, principalmente os paulistas, visando à melhoria da produtividade, introduziram novas tecnologias em suas propriedades. Para lidar com as novas tecnologias, torna-se necessário a melhoria da qualidade da mão de obra e nesse sentido começaram a surgir algumas escolas voltadas para o ensino das atividades agrícolas. Mesmo diante de tais transformações, nenhum plano relevante foi apresentado para o ensino agrícola no Brasil (CALANZANS, 1979).

No início do século XX, com o intuito de adequar a educação às novas exigências econômicas, o governo de Afonso Pena (1906 a 1909), partindo do princípio que a formação de mestres e operários instruídos pelos institutos de ensino técnico e profissional, muito podiam contribuir para o desenvolvimento da indústria, destinou recursos para criação de escolas profissionais federais (SILVA 1991).

A partir de 1906, o ensino profissional agrícola, vinculado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, foi organizado nacionalmente, desvinculado do sistema educacional e destinado exclusivamente à formação de técnicos (SOARES, 2010).

No ano 1909, através do decreto nº 7.566, o então presidente da República, Nilo Peçanha, criou 19 Escolas de Aprendizes e Artífices. Essas escolas que não possuíam nenhuma articulação com outros graus de ensino, tinham como objetivos principais, facilitar aos desvalidos da sorte os meios de vencer as dificuldades, afastando-os do vício e do crime e fazendo-os adquirir hábitos de trabalho para que se tornassem cidadãos úteis à Nação. Ainda no governo Nilo Peçanha, em 1910, através do decreto nº 8.319, regulamentou-se o ensino agrícola em quatro categorias (Ensino Agrícola Superior, Ensino Agrícola Médio, Aprendizes Agrícolas e Ensino Primário Agrícola) (BRASIL-MEC/SEMTEC, 1994).

Outras reformas relacionadas à educação profissional ocorreram durante a primeira república, porém, segundo Romanelli (1998) não se percebeu mudanças significativas.

“Todas essas reformas, porém, não passaram de tentativas frustradas e, mesmo quando aplicadas, representaram o pensamento isolado e desordenado dos comandos políticos, o que estava muito longe de poder comparar-se a uma política nacional de educação” (ROMANELLI, 1998, p. 43).

A técnica e seu domínio era vista na primeira república como o caminho para o desenvolvimento. Dessa forma, era necessário que trabalhadores tivessem acesso às técnicas que seriam difundidas por meio da educação. Educadores de diversas correntes de pensamentos começaram a debater o tema. Os pioneiros do “ruralismo pedagógico” entendiam que as políticas educacionais estavam centralizadas no meio urbano, e aos trabalhadores do meio rural não eram dada as mesmas oportunidades. Nesse momento em que a indústria começava a ganhar espaço no país, o êxodo rural que não era bem visto pelos grupos dominantes tornou-se uma constante. As cidades não eram capazes de absorver toda mão de obra que chegava do campo. Políticos e educadores concordavam que era preciso conter a migração, e nesse sentido, um dos instrumentos para fixar o homem no campo era a educação. Esse movimento em prol da educação rural, apesar de ter sido defendido nos anos 1910 e 1920, só ganhou força após a Revolução de 1930 quando passou a ser apoiado pelo governo (SOBRAL, 2005).

Em função da instauração do capitalismo industrial, demandas educacionais são apresentadas pela sociedade urbano-industrial nos primeiros anos do governo Vargas. Porém, a lógica da expansão da educação no território brasileiro se deu de forma desigual seguindo a mesma lógica da expansão capitalista (ROMANELLI, 1987).

A ABE (Associação Brasileira de Educação), criada em 1924, inaugura um movimento que reivindica medidas urgentes para resolver os problemas do ensino brasileiro. As reformas e as publicações divulgadas pela ABE vão culminar com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional, em 1932. Esse período é marcado pelas lutas ideológicas entre os pioneiros (progressistas) e os conservadores (ROMANELLI, 1987).

Em 1932, o “Manifesto dos Pioneiros”, dava ênfase a organização de cursos acadêmicos e profissionais dentro de um mesmo setor, procurando combater o dualismo entre o ensino de cultura geral e o profissional, tornando a educação um direito de todos assegurado pelo governo. “Mesmo com o esforço dos Pioneiros em prol da formação integral do indivíduo, manteve-se a ideia de que aos menos favorecidos tinha de ser ofertada a educação técnico-profissional” (SOBRAL, 2005).

A Constituição Federal promulgada em 1934, em partes inspirada no Manifesto dos pioneiros, inclui um capítulo especial sobre a educação. O texto constitucional determina que a educação é direito de todos e dever do Estado em colaboração com a família e que o ensino

primário é obrigatório e gratuito. Outro avanço dessa Constituição em relação à educação é a vinculação de recursos públicos ao ensino. - “A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos”(Art. 156).

Enquanto a criação de projetos educacionais no meio rural visava entre outros a contenção do êxodo rural, a educação técnico-profissional nas cidades visava à qualificação profissional e a contenção do “descontentamento social”.

Em 1937, a Constituição outorgada do Estado Novo, estabelece que o ensino profissional, destinado às classes menos favorecidas é dever do Estado, enquanto que a escola de formação geral propedêutica é destinada às elites. Esta dualidade discriminatória que esteve presente na colônia, no império e na primeira república, é oficializada pelo governo Vargas (art. 129). Se a Constituição de 1934 que representava em partes uma vitória do movimento dos pioneiros, havia apresentado alguns avanços para a educação nacional, a Constituição de 1937 de caráter autoritário e centralizador que reduziu os deveres do Estado para com a educação, representava a vitória dos conservadores e um grande retrocesso para a educação brasileira (ROMANELLI, 1998).

Em 1938, foram implantadas as escolas técnicas profissionais (Liceus) com o objetivo de, segundo o Ministro Capanema, criar na juventude brasileira um exército de trabalho. Durante o Estado Novo (1937 a 1945), a escola foi utilizada como um aparelho de divulgação e manutenção da ideologia dominante (SOARES, 2003).

Em 1946, o decreto Lei nº 9.613 (lei orgânica do ensino médio), em seu artigo 1º estabeleceu as base de organização e de regime do ensino agrícola destinado à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura. Ainda em 1946, uma Assembleia Constituinte promulga uma nova Constituição que semelhante ao que ocorrera na Constituição de 1934, determina que a educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, deve ser inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana (Art. 166). Essa Constituição também vinculou recursos públicos a favor da educação (SOARES, 2003).

Uma comissão instituída pelo ministro da educação e saúde em 1946, encaminhou para Câmara Federal em 1948, um projeto de lei geral para a educação dando início a debates ideológicos entre democráticos e conservadores. Dentre os temas debatidos, destaca-se a equivalência entre os estudos profissionais e acadêmicos, uma vez que até esse período os estudos realizados na educação profissional não eram considerados para fins de matrícula em cursos acadêmicos e vice versa. A promulgação da Lei nº 1.076, de 1950 diminui em partes o distanciamento entre os ensinos de formação acadêmica e profissional permitindo que estudantes de uma área específica, mediante alguns ajustes, se matriculassem numa área geral. A lei nº 1.821 de 1953 ampliou as medidas estabelecidas pela lei 1.076.

Os debates entre democráticos e conservadores, atravessou toda a década de 1950 e culminou com a promulgação em 20 de dezembro de 1961 da lei nº 4.024, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A nova lei estabelecia a divisão do ensino nos níveis, primário, médio e superior. As escolas de formação agrícola foram divididas em ginásio agrícola que formava o mestre agrícola e colégio agrícola que formava o técnico em agricultura. Esta lei estabelecia também a equivalência entre cursos profissionais e cursos secundários (BRASIL, 1961).

A modernização da economia brasileira ganha impulso na segunda metade da década de 1960 e a formação de mão de obra especializada para atender as demandas do mercado em crescimento passa a ser questão de importância tanto para o setor público quanto para o setor privado. A estrutura educacional existente no Brasil nesse período não era suficiente para atender as demandas da população, principalmente para o nível superior (SOBRAL, 2005).

O governo militar no período conhecido como “O milagre brasileiro” (1968-1973)

desenvolveu ações no sentido de fortalecer o processo de modernização da agricultura dentre as quais, destacam-se os investimentos em pesquisas e extensão e a expansão das escolas profissionalizantes, cujo objetivo era a formação de técnicos para o mercado de trabalho. Devido ao crescimento do comércio internacional onde o Brasil exportava cereais e importava insumos e implementos agrícolas, foi atribuído à educação a função de produzir e transmitir conhecimentos que pudessem ser utilizados em prol do aumento da capacidade de trabalho e produção (SOBRAL, 2005)..

Com o objetivo de acelerar ao máximo a formação da força de trabalho, o governo federal, através da Lei 5.692/1971, uniu o ensino primário ao ensino ginásial denominando-o de ensino de 1º grau, ampliou a obrigatoriedade escolar para oito anos e extinguiu a separação entre ensino secundário e curso técnico. Dessa forma, instaurou-se uma escola única onde todos os cursos de 2º grau (atual ensino médio) fossem obrigatoriamente profissionalizantes. A partir desta lei, consolidou-se nas escolas agrícolas, a utilização do Sistema Escola Fazenda², fundamentado num modelo tecnicista que visava o desenvolvimento eficiente e autossuficiente destas escolas.

A profissionalização obrigatória não agradava às instituições e estudantes que concebiam o ensino secundário como uma passagem para a universidade. A insatisfação provocada pela Lei 5.692/1971, motivou a promulgação da Lei 7.044 de outubro de 1982. A nova Lei determinava a preparação para o trabalho, obrigatória no 1º e 2º grau ao invés da qualificação para o trabalho. Ao termo “preparação pra o trabalho” podia-se aplicar várias interpretações, como por exemplo, palestras de orientação vocacional. Dessa forma a habilitação profissional no ensino de 2º grau, ficava a critério do estabelecimento de ensino.

O início dos anos 1990 foi marcado por profundas transformações econômicas, políticas e sociais. No Brasil, a determinação do governo Collor (1990/1992), em modernizar os setores produtivos da economia e inserir o Brasil no mercado internacional em condições de competitividade, desencadeou um aprofundamento das crises internas, gerando desemprego, aumento da pobreza e exclusão social. Nesse contexto, dentre os vários objetivos das Escolas Agrotécnicas Federais, cita-se o de “preparar o estudante para atuar conscientemente na sociedade como cidadão” e “encontrar meios para conciliar a moderna tecnologia com os métodos tradicionais, incentivando o retorno dos alunos às comunidades de origem”. Sobral, chama a atenção para a possibilidade de o aluno ficar deslumbrado diante das tecnologias e menosprezar modelos alternativos de produção. A própria escola agrícola, ao adotar as novas tecnologias, altera a visão do aluno que passa a ver o moderno como única forma de produção e se afasta da possibilidade de voltar à comunidade de origem (SOBRAL, 2005).

O governo Collor foi interrompido em 1992, porém, deixou como legado as bases para a adesão brasileira ao neoliberalismo econômico. Nesse momento em que o conhecimento tecnológico vem se transformando no principal gerador de riquezas, à educação tecnológica é atribuído o papel de transformar a realidade econômica do país formando técnicos especializados para atender as demandas do capital neoliberal.

Em 1994, através de uma nova Política Nacional de Educação Tecnológica desenvolvida pelo MEC/SEMTEC, algumas transformações ocorreram no âmbito da educação profissional tais como: construção de Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs), equipamento das oficinas e laboratórios de escolas já existentes; consolidação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), dentre outros.

A Lei nº 8.948 de dezembro de 1994, momento de transição do governo Itamar Franco

² O Sistema Escola-Fazenda importado dos Estados Unidos a partir de 1966, buscava uma formação essencialmente técnica. Nesse sistema, a produção é determinante da vida escolar, uma vez que os alunos, maioria internos, tinham de produzir alimentos para a própria alimentação. O lema “aprender a fazer e fazer para aprender”, implica numa construção de saber exclusivamente técnico.

para o governo Fernando Henrique Cardoso, criou o Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Esta Lei transformou de forma gradativa as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica. Muitas Escolas Agrotécnicas Federais, após passarem por processo de avaliação de desempenho também foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica. Semelhante ao ocorrido nos anos 1970, acredita-se que a educação deve impulsionar o desenvolvimento econômico.

Durante o governo Itamar Franco, foi encaminhado ao senado federal um projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), resultante de extensa discussão e de diversos segmentos sociais que se articularam através do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Já no Governo FHC, o projeto foi substituído por outro, elaborado no Ministério da Educação (MEC) e incorporado ao substitutivo elaborado pelo senador Darcy Ribeiro. Depois de algumas alterações o projeto foi aprovado pelo senado e pela câmara e em 20 de dezembro de 1996 foi promulgada a nova LDB, (Lei nº 9.394/1996). Parte de uma estratégia do Governo FHC (Fernando Henrique Cardoso), o substitutivo Darcy Ribeiro, que em muito diferenciava do projeto apresentado ao senado ainda no Governo Itamar Franco, demorou algum tempo para ser aprovado, enquanto isso, parlamentares da base governista faziam algumas transformações adequando-o aos interesses do governo (Frigotto e Ciavatta, 2003). A LDB 9.394/1996, tratou o tema “educação profissional” de forma superficial, “conforme pretendido pelo governo”, tornando necessário uma nova legislação sobre o tema.

Segundo análise do consultor do Banco Mundial, Cláudio de Moura Castro, as Escolas profissionalizante da rede federal de educação tecnológica passaram a ser desejadas pelas elites que encontram nelas um caminho privilegiado para o vestibular, devido à qualidade do ensino ofertado. Para o consultor essas vagas deveriam ser ocupadas pelas pessoas que buscam uma ocupação técnica, do contrário, não se justifica ensinar profissões técnicas a custos elevados para quem não vai exercer (CASTRO, 2005).

Por meio do Decreto Federal nº 2.208 de 1997, o governo FHC, apresenta uma proposta de formação profissional regulamentando-a nas conformidades das recomendações do Banco Mundial, onde o ensino técnico é separado do ensino propedêutico e oferecido nas formas subsequente e concomitante.

Essa separação, implica na não formação integral do indivíduo em favor do treinamento de mão de obra para atender as demandas das grandes empresas em prejuízo da formação integral do técnico para atuar na pequena propriedade (LISBOA, 2012).

Arruda (2010), apresentando resultados de uma pesquisa realizada em escolas técnicas do Rio de Janeiro, contesta o pensamento do consultor Cláudio de Moura Castro, segundo a autora:

[...] o argumento que associa as escolas técnicas federais a escolas de elites por conta do interesse que elas despertaram nas camadas médias, é usado como uma estratégia para justificar a implementação da reforma e apresentá-la como socialmente mais justa. Em um país marcado pela desigualdade social, como questionar uma reforma de ensino que tem como pressuposto a ampliação do acesso das camadas populares a um ensino médio técnico de qualidade que potencialize suas chances no mercado de trabalho?” (ARRUDA, 2010, p. 130)

Para Arruda (2010) ao associar as camadas médias às elites, Castro (2005) estabelece uma dissociação entre este extrato social e o trabalho manual, este último mais adequado às camadas populares.

A regulamentação da educação profissional através da LDB 9.394/96 e do Decreto nº 2.208/97, foram assimiladas pelos segmentos conservadores, porém, contestados pelas forças progressistas que entre os anos 1996 e 2003, lutaram em favor da revogação de tais

regulamentações e em prol de uma legislação que possibilitasse a transformação da realidade da classe trabalhadora brasileira, através de educação integrada e integradora (FRIGOTTO, CIAVATA E RAMOS, 2005).

No início do governo Lula (2003), o Ministério da Educação anunciou que a educação profissional seria reconstruída como política pública e as distorções de conceitos e práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior que aligeiraram a formação técnica seriam corrigidas. Nesse sentido, foi criado o Decreto 5.154/2004 que revogou o Decreto nº 2.208/97, abrindo-se possibilidades de reintegração do ensino profissional ao ensino propedêutico (FRIGOTTO, CIAVATA E RAMOS, 2005).

Apesar da revogação do Decreto nº 2.208/1997, alguns de seus aspectos criticados, foram mantidos no Decreto 5.154/2004. Este, ao mesmo tempo em que possibilitou a integração entre ensino médio e técnico, manteve os cursos técnicos nas modalidades subsequente e concomitante previstos naquele Decreto (MAUÉS, et al ; 2008).

Segundo Moura (2010), é justificável a oferta de cursos técnicos subsequentes, uma vez que estes podem contribuir para melhoria da qualidade de vida de jovens que concluíram um ensino médio de baixa qualidade e não conseguiram ingressar em cursos superiores e nem se inseriram de forma satisfatória no mercado de trabalho.

Para Soares (2010), o Decreto 5.154/2004...

[...] mantém a perspectiva de formação para o mercado e a maioria dos conceitos já severamente criticados por importantes educadores, como o de competências e o simbólico 'aprender a aprender', embora se coloque a possibilidade de retomada da formação integrada e integradora, o que marca uma contradição com a qual os atores centrais da elaboração dos projetos político-pedagógicos institucionais se defrontam muitas vezes perplexos (SOARES, 2010, p. 53).

O governo Lula, através da lei 11.741/2008, incorporou na LDB, 9.394/96 as regulamentações contidas no Decreto 5.154/2004 (BRANDÃO, 2010).

2.3 Os Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologias

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, chegou ao ano 2005 formada pelas seguintes instituições: EAFs (Escolas Agrotécnicas Federais) e EVs (Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais); CEFETs (Centros Federais de Educação Tecnológica) e suas UNEDs (Unidade de Ensino Descentralizada); UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná) e seus campi e pelo Colégio Pedro II/RJ (OTRANTO, 2010).

No final do ano 2005, entrou em curso um Plano de Expansão desta Rede, cuja meta era instalar 214 novas unidades até o ano 2010 (PACHECO 2011).

Ao final de 2008 esta rede contava com 36 EAFs, 33 CEFETs com suas 58 UNEDs, 32 ETVs, 1 UTF e 1 ETF (OTRANTO, 2010).

O Decreto presidencial 6.095 de abril de 2007, estabeleceu as diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFETs, no âmbito do Sistema Federal de Ensino". Antes porém, a chamada pública do MEC/SETEC 02/2007, trazia propostas para a discussão sobre a criação dos IFETs e a possível adesão ou não das EAFs, CEFETs e ETVs nesse processo.

Otranto (2010) relata que apesar de a adesão de CEFETs, EAFs e ETVs aos IFETs serem optativas como vinha sendo proposta pelo governo, houve certa pressão governamental no sentido de mostrar que a não adesão poderia trazer consequências indesejáveis. Dessa forma, as EAFs e os CEFETs com exceção dos CEFET-MG e CEFET-RJ se transformaram

em IFETs. Quanto as ETVs, houve certa resistência e apenas oito das trinta duas unidades, optaram pela adesão. Nesse momento, o CEFET-PR já havia sido transformado na Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Em dezembro de 2008, por meio da lei 11.892, o governo federal, criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Fica instituída, no âmbito do Sistema Federal de Ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições: I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais; II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET - RJ e de Minas Gerais - CEFET - MG; IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (Art. 1º).

Os Institutos Federais surgem com o compromisso de intervir, através de seus campi, em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social, através da articulação entre trabalho, ciência e cultura, na perspectiva da emancipação humana. Nesse sentido, deve se buscar uma formação profissional com maior ênfase na compreensão do mundo do trabalho e no compromisso de assegurar aos formados a capacidade de pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais imprescindíveis para a construção de “um outro mundo possível” (PACHECO, 2008).

Para Ciavatta (2005), uma formação humana busca garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão.

Segundo Pacheco (2011), os Institutos Federais apresentam uma proposta de educação entendida como um instrumento capaz de transformar de forma positiva a realidade brasileira, para isso, é imprescindível que cada campus estabeleça um diálogo permanente com a realidade local e regional, buscando compreender os seus aspectos essenciais. A partir desta compreensão e com vistas na construção da cidadania e nas respostas às demandas por formação profissional, torna-se possível uma atuação em prol do desenvolvimento local sustentável.

2.3.1 O Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT

Semelhante ao que ocorrera em todo o Brasil, a chamada pública do MEC/SETEC 02/2007 que trazia propostas para discussão sobre a criação dos IFs, provocou inquietação no âmbito das instituições federais de educação profissional de Mato Grosso, cuja comunidade se mobilizou para discutir a viabilidade ou não da adesão ao projeto do governo, conforme se pode observar no texto a seguir:

“[...] com a publicação do Decreto Presidencial nº 6095, de 24 de abril de 2007, que estabelece critérios para transformação dos atuais CEFETs em IFET(...) a direção do CEFET-MT promoveu algumas ações para colher da comunidade cefetiana opinião a respeito da mudança de institucionalidade, obtendo da mesma, manifestação favorável à transformação, o que foi posteriormente referendado pelo Conselho Diretor através da resolução nº 015/2007 (CEFET-MT, 2008).”

Neste contexto, mediante integração do CEFET - Mato Grosso, do CEFET - Cuiabá, da EAF-Cáceres e das oito UNEDs existentes, foi criado o Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), cuja reitoria se localiza na capital do Estado. Todas as antigas unidades, inclusive as UNEDs foram transformadas em Campus do IFMT. Dessa forma o IFMT iniciou o 2009 com a seguinte composição: Reitoria; Campus Cuiabá; Campus São Vicente; Campus Cáceres; Campus Bela Vista; Campus Campo Novo do Parecis; Campus Pontes Lacerda; Campus Confresa; Campus Juína; Campus Barra do Garças; Campus Rondonópolis e Campus Sorriso, estando os cinco últimos em fase de implantação. (Art. 5º, Inc. XVIII, § 2º)

A missão do Instituto Federal de Mato Grosso, é proporcionar a formação científica, tecnológica e humanística, nos vários níveis e modalidades de ensino, pesquisa e extensão, de forma plural, inclusiva e democrática, pautada no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional, preparando o educando para o exercício da profissão e da cidadania com responsabilidade ambiental (IFMT, 2009)

2.4 Agricultura Familiar e Sustentabilidade

A agricultura familiar, utilizando diretamente mais de 12 milhões de trabalhadores e apenas 24,3% da área total ocupada pela agropecuária no Brasil, participa efetivamente da produção de alimentos destinados ao consumo interno, sendo responsável pela produção de mais de 50% de produtos que compõe a cesta básica dos brasileiros como feijão, mandioca, arroz, leite e carne suína (IBGE, 2006b).

O termo “agricultura familiar” é utilizado para designar o inter-relacionamento entre terra, trabalho e família numa unidade de produção onde a própria família, proprietária da terra e dos meios de produção, é responsável pela administração e pela realização dos trabalhos (WANDERLEY 1999; apud SERAFIN 2011).

O segmento social que nos anos 1990 foi oficialmente denominado de agricultura familiar (Decreto nº 1946/1996), era até os anos 1980 conhecido como pequena produção ou pequena propriedade e as pessoas envolvidas nestas atividades eram denominadas de pequenos agricultores, pequenos produtores, camponeses, dentre outros.

A agricultura no Brasil, desde o início da colonização até o final do período imperial, caracterizou-se pela utilização do trabalho escravo e pela monocultura destinada ao mercado externo. Os latifundiários eram a principal base de sustentação política e econômica do Estado Brasileiro. Em 1888, aboliu-se a escravidão e no ano seguinte o império deu lugar à República. Durante a Primeira República (1889 a 1930), os grandes proprietários de terras continuaram sendo a base de sustentação do novo Regime político e os trabalhadores rurais, ex-escravos ou não, continuaram vivendo às margens da sociedade (MIRALHA, 2006).

Nos primeiros anos da primeira república, ocorre uma aceleração da expansão da produção extensiva de gêneros para exportação estimulada pela entrada de capitais internacionais. Os produtos tropicais brasileiros, café, borracha, mate, fumo e cacau conseguem grande aceitação no comércio externo e orientam a produção interna que tem como foco o atendimento ao mercado internacional. Dessa forma, alguns produtos alimentícios básicos passam a ser importados (PRADO JÚNIOR, 1995).

A substituição da mão-de-obra escrava pela mão de obra assalariada, provocou muitos atritos entre imigrantes e latifundiários gerando instabilidade nas propriedades rurais. Muitas propriedades entraram em crise, outras passaram a dedicar-se a pecuária que demandava menor uso de mão de obra e muitas outras foram substituídas pelas pequenas propriedades, surgindo assim, novas formas de agricultura no Brasil (BRAGA, 1999).

A crise de 1929 contribuiu para o enfraquecimento da economia agrária exportadora brasileira e neste contexto, entre os anos 1930 e 1950, o setor agrário perdeu importância política e econômica para o setor industrial em desenvolvimento. O Estado brasileiro,

incentivador do desenvolvimento industrial, criou e implementou políticas voltadas para a regulamentação do trabalho urbano. Porém o trabalho rural não foi contemplado e o trabalhador rural continuou marginalizado (SERAFIM, 2011).

O modelo de produção agrícola colonial baseado na monocultura e no trabalho escravo foi contestado ainda no século XIX, sobretudo no que diz respeito ao modelo de sociedade e a estrutura fundiária. Porém, transformar esse modelo, implica em quebra de privilégios das oligarquias agrárias, uma vez que no centro dessas transformações está a necessidade de reformas básicas dentre as quais se destaca a reforma agrária. Nesta perspectiva, quaisquer políticas de transformações estruturais no meio rural que ameace os interesses das classe dominantes se inviabiliza devido a forte resistência dos latifundiários que utilizando de diversas estratégias vem adiando a construção de um país pautado na equidade social (GEHLEN, 2004).

No início dos anos 1960, em respostas às discussões sobre as questões agrárias ocorridas nos anos 1950, mediante cobranças das recém-fundadas ligas camponesas, o governo de João Goulart, se propôs a buscar meios para efetivar reformas de base no Brasil, dentre as quais se destaca a reforma agrária. Estender aos trabalhadores rurais, os benefícios conquistados pelos trabalhadores urbanos através das leis trabalhistas, também fazia parte da proposta de João Goulart. Estas transformações não ocorreram, pois o governo de João Goulart, acusado de tentar implantar o comunismo no Brasil, foi interrompido pelo golpe militar de 1964 (PRADO JÚNIOR, 1979).

Durante o regime militar (1964 - 1985), os governantes brasileiros, ao mesmo tempo em que promovia a industrialização do país através da abertura às indústrias internacionais, promoviam também a modernização da agricultura levando ao campo as tecnologias geradas pelas Revoluções Agrícolas, principalmente a Revolução Verde (ROMEIRO, 1998). Neste mesmo período, o governo incentivou a (re)ocupação das terras da Amazônia consideradas vazios demográficos, através da execução de projetos agropecuários financiados pela SUDAM (Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia).

Muitos proprietários de grandes estabelecimentos rurais, buscando competitividade e integração ao novo modelo agrícola, fizeram altos investimentos em tecnologias. Apesar de o governo Médici (1969-1974), ter criado o INCRA (Instituto Nacional de Colonização e reforma agrária), acreditava-se que a formação dos complexos agroindustriais a partir da integração da agricultura brasileira ao capital industrial através da utilização em larga escala de defensivos e fertilizantes químicos, da mecanização agrícola e de sementes melhoradas, seriam suficientes para a superação dos problemas relacionados à questão agrícola no país, sendo desnecessárias a realização de reforma agrária e a implementação de políticas públicas voltadas para o fortalecimento da pequena propriedade rural (BUAINAIN, et al, 2003).

Este modelo de desenvolvimento agrícola conhecido como “Revolução Verde” iniciado na década de 1960 e impulsionado por uma política de créditos facilitados, causou mudanças estruturais no meio rural na medida em que propiciou grande concentração de rendas nas mãos de pequenos grupos empresariais, principalmente do Centro Sul do país, os quais tiveram acessos às tecnologias que garantiam o aumento da produtividade no campo gerando crescimento econômico, enquanto que muitas pequenas unidades produtivas desprovidas de recursos e de políticas públicas efetivas de incentivo foram desestruturadas (MASSUQUETTI, 1998).

O Estado de Mato Grosso, cuja economia era baseada numa agricultura de subsistência e pecuária extensiva, teve suas bases produtivas transformadas, principalmente a partir dos anos 90, quando grandes projetos agropecuários incentivados pelo poder público foram implementados incorporando o Estado no processo produtivo brasileiro (IFMT, 2009). Desde então, a agropecuária tradicional vem perdendo espaço para a agricultura moderna que se tornou a base da atividade econômica do Estado, colocando-o como líder nacional em

produção de bovinos e segundo colocado na produção de grãos (IBGE, 2011).

A sojicultura e a cotonicultura são praticadas em áreas extensas com uso elevado de tecnologias modernas. A bovinocultura que ocupa a maior área destinada à agropecuária no Estado vem sendo melhorada com o uso cada vez maior de tecnologias. Outras culturas como a do milho, do arroz e do feijão, também são praticadas pela grande propriedade mecanizada.

Ao lado dessas propriedades, agricultores familiares vivendo em assentamentos da reforma agrária, praticam uma agropecuária tradicional com uso mínimo das tecnologias (IBGE, 2011).

As consequências negativas do modelo de desenvolvimento agrícola baseado na Revolução Verde dentre as quais destacamos a degradação do solo, o desemprego, o êxodo rural, a poluição ambiental e a contaminação de alimentos e de trabalhadores, chamaram a atenção de governantes, de pesquisadores e da sociedade em geral que começaram a repensar o modelo adotado para a agricultura no país. A conciliação entre produção, conservação ambiental, viabilidade econômica e equidade social que são princípios básicos de qualquer projeto sustentável, passa a ser demandada pela agricultura. Estabelece-se assim a necessidade de um novo modelo de produção agrícola, a “agricultura sustentável”(EHLERS, 1996).

A ideia de sustentabilidade na agricultura, surgiu a partir dos anos 1970, momento em que os impactos ambientais gerados pelo modelo de desenvolvimento agrícola ditado pela “Revolução Verde” com vistas exclusivas para o crescimento econômico, ganharam visibilidade (GADOTTI, 2000).

De acordo com Frigotto e Ciavatta (2006), a exclusão social que são características marcantes no desenvolvimento histórico brasileiro, intensificou-se no final do século XX como resultado de políticas neoliberais que pouco a pouco foram sendo adotadas pela maioria dos governos pós-ditadura militar no contexto de desenvolvimento da globalização em escala mundial. Esse processo tem mantido intactas as estruturas sociais e de poder que geram a desigualdade, o aumento da concentração de renda e a degradação da qualidade de vida da classe trabalhadora.

Frigotto (2005) afirma que para se manter, o capital destrói os direitos da classe trabalhadora (emprego, saúde, educação pública, aposentadoria, etc.) além de por em risco a vida humana pela degradação do meio ambiente. Afirma ainda que o avanço do capitalismo no campo, produziu no Brasil cerca de 20 milhões de pessoas sem terra.

Segundo Aloísio Ruscheinsky (2004), o termo “sustentabilidade”, pode ser entendido como um modelo de produção onde a relação do homem com o meio ambiente deve ser pautada no pressuposto de que os recursos naturais utilizados para produzir a sobrevivência do homem, deverão ser conservados para a garantia da existência das futuras gerações. Nesse sentido a sustentabilidade apresentada inicialmente numa perspectiva ambiental, torna-se indissociável das questões sociais e econômicas.

Na visão de Guimarães (1997), a sustentabilidade é um novo modelo de desenvolvimento onde o ser humano é o elemento central e o crescimento econômico é um processo ecologicamente limitado. Para este autor, as novas diretrizes e práticas políticas, necessitam incorporar esses princípios, do contrário estarão contribuindo para o fortalecimento da insustentabilidade que coloca em risco a vida no planeta (GUIMARÃES, 1997; apud, OLIVEIRA, 2009).

Edgar Morin, afirma que no século XX, o homem, na busca desenfreada da dominação da natureza pela técnica, introduziu no planeta o “segundo poder de morte”³, conforme texto a seguir:

³ Segundo Morin, a morte introduzida pelo século XX não é somente a de dezenas de milhões de mortos das duas guerras mundiais [...] é também a de dois novos poderes de morte. [...] O primeiro é o da possibilidade de extinção global de toda a humanidade pelas armas nucleares. O segundo é a possibilidade de morte ecológica.

Desde os anos 70, descobrimos que os dejetos, as emanções, as exalações de nosso desenvolvimento técnico-industrial urbano degradam a biosfera e ameaçam envenenar irremediavelmente o meio vivo ao qual pertencemos: a dominação desenfreada da natureza pela técnica conduz a humanidade ao suicídio (MORIN, 2000, p. 71).

A agricultura sustentável ganhou diversas definições por diferentes pesquisadores. Porém, Ehlers (1996), após análise de várias definições, apresenta alguns pontos comuns entre elas, quais sejam: utilização mínima de fertilizantes e defensivos químicos; minimização dos impactos ambientais; manutenção da produtividade que satisfaça as necessidades do ser humano; conservação dos recursos naturais garantido que as necessidades das futuras gerações sejam supridas, dentre outros.

Segundo Oliveira (2009), para que a agricultura seja sustentável, são necessárias mudanças sociais e econômicas que favoreçam os pequenos proprietários. Para este autor, as propriedades familiares oferecem grandes possibilidades de viabilização deste modelo de agricultura.

A agricultura familiar brasileira sobreviveu às diversas crises e descasos do governo e da classe dominante e mesmo debilitada, chegou aos anos 1990. Neste momento porém, as práticas agrícolas decorrentes da “Revolução Verde”, que causaram diversos impactos negativos, tanto sociais quanto ambientais, eram questionadas por pesquisadores, pela sociedade e por governantes que perceberam a necessidade de implementação de políticas públicas voltadas para o fortalecimento da agricultura familiar. Nessa perspectiva, por meio do Decreto 146 de 1996, foi criado o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF). Este programa, através de financiamentos de projetos, tem como finalidade, “promover o desenvolvimento sustentável do segmento rural constituído pelos agricultores familiares, de modo a propiciar-lhes o aumento da capacidade produtiva, a geração de empregos e a melhoria de renda” (Art. 1º).

O 2º parágrafo do artigo 2º do referido Decreto determina as diretrizes pela quais serão orientadas as ações do Programa, quais sejam:

- a) melhorar a qualidade de vida no segmento da agricultura familiar, mediante promoção do desenvolvimento rural de forma sustentada...;
- b) proporcionar o aprimoramento das tecnologias empregadas, mediante estímulos à pesquisa, desenvolvimento e difusão de técnicas adequadas à agricultura familiar...;
- c) fomentar o aprimoramento profissional do agricultor familiar, proporcionando-lhe novos padrões tecnológicos e gerenciais;
- d) adequar e implantar a infraestrutura física e social necessária ao melhor desempenho produtivo dos agricultores familiares, fortalecendo os serviços de apoio à implementação de seus projetos, à obtenção de financiamento em volume suficiente e oportuno dentro do calendário agrícola e o seu acesso e permanência no mercado, em condições competitivas;
- e) atuar em função das demandas estabelecidas nos níveis municipal, estadual e federal pelos agricultores familiares e suas organizações;
- f) agilizar os processos administrativos, de modo a permitir que os benefícios proporcionados pelo Programa sejam rapidamente absorvidos pelos agricultores familiares e suas organizações;
- g) buscar a participação dos agricultores familiares e de seus representantes nas decisões e iniciativas do Programa;
- h) promover parcerias entre os poderes públicos e o setor privado para o desenvolvimento das ações previstas, como forma de se obter apoio e

fomentar processos autenticamente participativos e descentralizados;
i) estimular e potencializar as experiências de desenvolvimento, que estejam sendo executadas pelos agricultores familiares e suas organizações, nas áreas de educação, formação, pesquisas e produção, entre outras

Segundo os dados do IBGE (2006b), é possível afirmar que desde a criação do PRONAF em 1996 a situação da Agricultura Familiar tem melhorado significativamente. No entanto, o próprio IBGE (2006a), aponta para diversos problemas que carecem de soluções imediatas, dentre os quais destacam-se os relacionados à educação e a assistência técnica. Os dados referentes à educação, mostraram que 37% da população que se enquadra no segmento social Agricultura Familiar não sabiam ler e escrever e apenas 19,6% haviam completado o ensino fundamental. Quanto à assistência técnica, os dados mostram que apenas 16,8% dos produtores que possuem escolaridade menor ou igual ao ensino médio, (mais de 80% dos produtores), recebiam algum tipo de assistência técnica.

Atualmente a importância da agricultura familiar no Brasil é reconhecida por governantes que desde os meados dos anos 1990 vêm implementando políticas públicas para minimização dos problemas do campo. No entanto, essas políticas têm sido insuficientes para garantir ao homem do campo uma cidadania plena (SERAFIM, 2011).

No município de Confresa, apesar de a agricultura mecanizada praticada pelas grandes propriedades monocultoras estar avançando a cada ano, a agricultura familiar possui grande importância socioeconômica, política e cultural. Este município tem nas bases de sua fundação os assentamentos rurais e atualmente possui mais de 5.500 famílias de agricultores familiares que ocupam as posses de 15 projetos de assentamentos da reforma agrária. (INCRA, 2012).

2.5 O Município de Confresa

O município de Confresa, cuja população em 2010 era de 25.124 habitantes, faz parte do Território da Cidadania Norte Araguaia e está localizada no nordeste do Estado de Mato Grosso (1.165 km distante da Capital) numa área de transição do Cerrado para a Amazônia (IBGE-2010).

Segundo Dom Pedro Casaldáliga⁴, a região Norte Araguaia, desde tempos imemoráveis é habitada por diversas etnias indígenas como, Tapirapé, Xavante, Karajá e Kayapó. Ele afirma que foi a partir da “Marcha para o Oeste” do governo Vargas na década de 1940 que se deu o início da colonização e conseqüentemente do povoamento desta região. Ainda segundo Dom Pedro Casaldáliga, os primeiros a migrarem para esta região foram os nordestinos que atravessavam o Rio Araguaia em busca da “bandeira verde”⁵, em seguida, pequenos produtores das regiões Nordeste e Sul vieram incentivados pelos projetos de colonização do governo federal e num terceiro momento grandes produtores agropecuários se instalaram na região.

No início dos anos 1950, o então governador do Estado de Mato Grosso, Fernando Correia da Costa, partindo do princípio de que a procura por terras no Estado de Mato Grosso aumentava vertiginosamente e o Estado não tinha condições técnicas e financeiras para promover de forma eficiente a colonização, sancionou a Lei nº 461/1951 que fez modificações

⁴ Dom Pedro Casaldáliga nasceu no dia 16 de fevereiro de 1928 em Barcelona – Espanha. Em 1968, mudou-se para a Amazônia Brasileira. Em 1970 foi nomeado Bispo Emérito da Prelazia de São Félix do Araguaia-MT. Adepto da teologia da libertação, adotou como lema para sua atividade pastoral: Nada possuir, nada carregar, nada pedir, nada calar e, sobretudo, nada matar. É poeta, autor de várias obras.

⁵ Para uma parte desses contingentes migratórios, seu trajeto é explicado por uma profecia do Padre Cícero, que teria aconselhado seus fiéis a partirem em Busca das Bandeiras Verdes quando “a situação estivesse ruim”. As bandeiras verdes foram associadas na época às matas da região Araguaia.

no código de terras (Lei nº 336/1949), garantindo ao Estado o direito de contratar empresas privadas para colonização das áreas reservadas para tal fim.

Por meio de um Decreto, algumas áreas do Estado foram considerados devolutas e destinadas à colonização. Dentre essas, uma área de 200.000 hectares à margem esquerda do rio Araguaia que faz parte dessa região hoje denominada Norte Araguaia (SOARES, 2004). Para o governador, era preciso resguardar os interesses dos pequenos lavradores que vinham para o Estado de Mato Grosso em busca de um pedaço de terra onde pudesse ganhar o pão de cada dia⁶.

A partir de 1964, o governo militar, através de projetos de colonização públicos e privados tratou de fazer a (re)ocupação da Amazônia brasileira e neste contexto a região do Norte Araguaia se tornou um espaço de relação de poder nas mãos do Estado e de empresas privadas. (NUNES, 2010).

As empresas colonizadoras, com a conivência da “justiça”, utilizaram do braço armado de jagunços para expulsar índios e posseiros de “seus” territórios. Sem a mediação do poder público nos conflitos, os posseiros contavam com a assessoria do Bispo Dom Pedro Casaldáliga e de alguns padres que muito contribuíram para a permanência de muitos posseiros nas “suas” respectivas posses (MARTINS, 1984, apud SOARES, 2004).

Estas empresas construíam cercas, impedindo o acesso dos posseiros às terras. Dom Pedro Casaldáliga, em forma de poesia, trata as cercas como o símbolo da perversidade destas empresas:

Malditas as cercas
Em que vos encurralais
Para criar barriga como porcos cheios de banha
E vos envolveis com títulos e arame
Para excluir os irmãos - seus filhos e seus mortos-
do direito do trabalho
Malditos,
Que vos encerrais, fora de Deus (SOARES, 2004, p. 106).

Os posseiros, na medida do possível, resistiam às tentativas de expulsão e uma das formas de resistência comum era o corte das cercas por grupos que assumiam coletivamente as responsabilidades pelas ações, dificultando as retaliações por parte de empresários e da “justiça”. Enquanto posseiros uniam forças para resistirem aos avanços das empresas, o Bispo Dom Pedro desempenhava papel importante nesta luta redigindo cartas relatórios e enviando para os poderes públicos, federal, estadual e municipais, denunciando as atrocidades que segundo ele era cometida contra os posseiros e contra trabalhadores rurais por agentes das empresas com a participação, ou no mínimo o consentimento, da justiça (SOARES, 2004).

Nos anos 80, em virtude das instabilidades políticas, sociais e econômicas vividas no Brasil, ocorreram mudanças estruturais significativas no país e conseqüentemente na região Norte Araguaia. Nesse período, um grande contingente de pessoas, (empresários, assalariados, funcionários públicos etc.), se deslocaram de várias regiões do Brasil para a região Norte Araguaia em busca de melhorias de vida.

A Região Norte Araguaia, atualmente formada por 15 municípios, no início dos anos 1980, ocupava territórios dos municípios de Luciara, São Félix do Araguaia e Santa Terezinha fundados respectivamente nos anos 1963, 1976 e 1980. Estes territórios, até o início dos anos 1960 faziam parte do município de Barra do Garças (IBGE, 2013).

Uma grande empresa denominada Colonizadora Frenova Sapeva tornou-se “proprietária” das Fazendas Reunidas Nova Amazônia que detinham títulos, concedidos pelo

⁶ Relatório do governador Fernando Correia da Costa – Cuiabá/MT. 1952

governo federal, de grandes extensões de terras no então município de Santa Terezinha. Os dirigentes da empresa, vislumbravam o surgimento de uma nova cidade na região e nesta perspectiva, venderam inúmeros lotes urbanos às margens da BR 158, para pessoas que chegavam à região, dando início a formação do núcleo urbano que foi denominado Vila Tapiraguaia⁷

A região que, conforme anunciado anteriormente, era habitada por posseiros e indígenas, que se julgavam donos das terras cujos títulos pertenciam à Colonizadora, foi palco de invasões que culminaram em conflitos sangrentos entre posseiros e agentes da colonizadora (NUNES, 2010).

O governo federal, através do INCRA, interviu na região, desapropriando terras e criando projetos de assentamentos rurais (IBGE, 2013).

O termo “Confresa”, uma alusão à empresa “**Colonizadora Frenova Sapeva**”, foi aos poucos se sobrepondo ao termo “Vila Tapiraguaia”, até que em 1990, através da lei municipal nº 92, a Vila Tapiraguaia foi transformada no distrito de **Confresa**. Esse distrito, através da lei estadual nº 5.908 de 20 de dezembro de 1993, tornou-se a sede do município de Confresa que fora desmembrado do município de Santa Terezinha (NUNES, 2010).

Segundo publicação da professora Regina B. G. Neto⁸, Confresa é um dos municípios brasileiros que possui uma das mais altas concentrações de comunidades organizadas em projetos de assentamentos (PAs) de reforma agrária regularizados pelo INCRA e é uma das cidades que mais cresce no Vale do Araguaia.

As histórias dos confrontos que liberaram terras para “os mais pobres”, como defendem pessoas comprometidas com a questão política da luta pela terra, circularam por todo o país. Homens e mulheres do Brasil inteiro foram para esta parte do Araguaia. Por isso, Confresa, foi apontada no último Censo nacional como uma das cidades que mais cresceu (GUIMARÃES NETO, S/D).

⁷ O termo Tapiraguaia utilizado para dar nome ao novo povoado surgiu da fusão dos termos Tapirapé e Araguaia. Tratava-se de referência geográfica aos rios Tapirapé e Araguaia, localizados respectivamente a Oeste e Leste da nova Vila.

⁸ Regina Beatriz Guimarães Neto é professora de história da Universidade Federal de Mato Grosso e autora do livro A lenda do ouro verde. Política de Colonização no Brasil contemporâneo. Cuiabá: Ed. UNICEN, 2002.

3 METODOLOGIA

3.1 Caracterização da Pesquisa

Esta pesquisa, do ponto de vista dos seus objetivos caracteriza-se como uma pesquisa exploratória. Quanto aos procedimentos adotados para coleta, análise e interpretação dos dados esta pesquisa classifica-se como qualitativa.

“A pesquisa exploratória tem como propósito propiciar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. Numa pesquisa exploratória, a coleta de dados pode ocorrer por meio de levantamentos bibliográficos e documental, entrevistas, levantamento de campo, estudos de caso e outros (GIL, 2010, p. 27).

A pesquisa qualitativa, nos permite um olhar mais acurado sobre a realidade, uma vez que se dedica a investigar significados, motivos, valores e atitudes, impregnados de subjetividade. Esse método de pesquisa responde a questões que não podem ser quantificados, dessa forma, raramente, o objeto desse tipo de pesquisa pode ser expresso em números. O processo de trabalho de uma pesquisa qualitativa divide-se em três partes: Na primeira fase, exploratória, o pesquisador define o objeto, cria hipóteses, descreve os instrumentos de trabalho, organiza o cronograma, enfim, prepara-se para entrar em campo; na segunda fase ocorre o trabalho de campo, nesta fase, o pesquisador faz o levantamento de dados; na terceira fase, o pesquisador interpreta, analisa e classifica os dados levantados na segunda fase, articulando-os com a teoria (Minayo, 2008).

3.2 Universo e Sujeitos da Pesquisa

Esta pesquisa foi realizada no âmbito do curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal de Mato Grosso - *Campus* Confresa (IFMT - *Campus* Confresa), no decorrer dos anos 2012 e 2013. Dessa forma considera-se como universo desta pesquisa, o IFMT - *Campus* Confresa e os projetos de assentamentos localizados no município de Confresa aonde vivem famílias dos alunos do curso em questão.

O IFMT - *Campus* Confresa, localizado a cerca de 5 km do centro da sede do município, nestes quatro anos de funcionamento ofertou 360 vagas para o curso Técnico em Agropecuária, sendo que nos anos 2010, 2011, 2012 e 2013, ingressaram respectivamente 160, 40, 40 e 120 alunos. O curso Técnico em Agropecuária foi indicado em audiência pública realizada em 2007 como o curso que melhor atenderia os anseios da comunidade que vive na região Norte Araguaia, área de abrangência do IFMT - *Campus* Confresa. Ressalta-se que este município possui quinze projetos de assentamentos da reforma agrária aonde vivem e trabalham mais de 5.500 famílias. Para fins de realização desta pesquisa, escolheu-se os alunos que ingressaram neste curso no ano 2010 e seus familiares. A escolha destes sujeitos se deu pelo fato de os alunos ingressos em 2010 estarem formando ao fim do ano letivo 2012 e dessa forma até o final da pesquisa eles teriam concluído o curso tendo vivenciado todas as etapas do mesmo.

3.3 Procedimentos da Pesquisa

Buscando alcançar os objetivos desta pesquisa, vários procedimentos foram adotados,

os quais serão explicitados a seguir:

3.3.1 Pesquisa bibliográfica

Para realização da pesquisa bibliográfica, utilizou-se como base várias publicações referente ao tema proposto. “Praticamente toda pesquisa acadêmica requer em algum momento a realização de trabalho que pode ser caracterizado como pesquisa bibliográfica”(GIL, 2010, P. 29). Nesse sentido, fez-se um levantamento do material bibliográfico acessível para construção de um embasamento teórico que subsidiasse a execução deste trabalho. Livros, revistas, jornais, teses, dissertações e artigos científicos fizeram parte do material utilizado. Através de leitura e análise desses materiais, construiu-se conhecimentos específicos sobre educação e formação profissional; região Norte Araguaia, município de Confresa; agricultura, agricultura familiar e sustentabilidade.

3.3.2 Pesquisa documental

A principal diferença entre a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental está na natureza das fontes, uma vez que as duas utilizam matérias já existentes. Existem porém muitas fontes que são utilizadas, ora como bibliográfica, ora como documental. Dessa forma, Gil (2010) recomenda que o material interno à instituição seja considerado fonte documental e que o material disponível em bases de dados e bibliotecas, seja considerado fonte bibliográfica. Considerando estes conceitos, realizou-se parte significativa deste trabalho por meio de pesquisa documental. No intuito de conhecer as realidades socioeconômicas e as perspectivas dos sujeitos desta pesquisa, fez-se, no setor de registro do IFMT - Campus Confresa, um levantamento nas fichas individuais de todos os ingressos no curso Técnico em Agropecuária no ano 2010. Estes operação foi repetida ao fim do curso com o intuito de identificar algum fator que influenciou na permanência ou não do alunos no curso. Ainda com utilização de documentos internos, como PDI, PPC, Regimento Interno, levantou-se dados referentes ao IFMT, ao Campus Confresa e ao curso Técnico em Agropecuária.

3.3.3 Elaboração e aplicação de questionário

Segundo Gil (1999), o questionário é a técnica de investigação composta por questões que são apresentadas por escrito às pessoas, cujo objetivo é o levantamento de dados da realidade. Como vantagens dos questionários Gil (1999) apresenta, dentre outras, a possibilidade de atingir grande número de pessoas, mesmo dispersas e de as pessoas escolherem o momento que julgarem adequado para responder.

Marconi e Lakatos (1999), sugerem que junto ao questionário deve-se enviar uma nota explicando a natureza da pesquisa e a importância da mesma.

No final do ano letivo 2012, com o intuito de verificar quais foram os estudantes que permaneceram com sucesso no curso e quais eram suas opiniões e de suas famílias sobre o curso e quais eram as suas perspectivas para o futuro, elaborou-se um questionário que foi encaminhado a todos os pais ou responsáveis. O questionário que continha questões abertas, fechadas e de múltipla escolha, foi dividido em quatro partes, quais sejam: dados pessoais; dados socioeconômicos; perspectivas em relação ao curso; considerações sobre o curso, sobre o campus Confresa e sobre a agricultura familiar. Ressaltamos que os documentos internos utilizados não era suficiente para obtenção dos dados que julgamos necessários para a realização deste trabalho. (Anexo I)

3.3.4 Entrevistas

A entrevista, um dos instrumentos básicos para a coletas de dados, desempenha importante papel tanto nas atividades científicas quanto em outras atividades humanas. Na entrevista cria-se uma relação de interação, e dessa forma tanto o entrevistador quanto o entrevistado pode sofrer alguma influência, um do outro. A grande vantagem da entrevista em relação a outros instrumentos, é que a captação da informação é imediata e o entrevistador pode adaptar as perguntas e pedir esclarecimentos sobre determinadas questões tornando bastante eficaz a obtenção de informações (LUDKE e ANDRÉ, 2012).

A entrevista, que pode ser estruturada, semi estruturada ou não estruturada, ultrapassa os limites das técnicas, dependendo em grande parte de qualidades e habilidades do entrevistador como uma boa capacidade de comunicação verbal. Ressalta-se que qualificações podem ser desenvolvidas através do estudo e da prática (LUDKE e ANDRÉ, 2012).

Dentre os procedimentos de pesquisa deste trabalho, utilizou-se a entrevista não estruturada, uma vez que os levantamentos feitos por meio de questionários de pesquisa bibliográfica e documental, não responderam algumas questões específicas da agricultura familiar no município de Confresa. Desta forma, escolheu-se para conceder entrevistas, um extensionista rural e um agricultor familiar, ambos estão na região a mais de 20 anos e participaram dos trabalhos que resultaram na implantação do IFMT - Campus Confresa. (Ver Anexo II)

3.4 Análise dos dados

Concluído o levantamentos dos dados, apresentou-se os resultados e fez-se uma análise dos mesmos relacionando-os ao referencial teórico utilizado no intuito de perceber como esses resultados, pautados numa visão crítico-social emancipatória contribuem ou não para a melhoria da agricultura familiar no município em questão. Para tal, buscou-se os suportes teóricos nas discussões e reflexões já produzidas nas áreas da educação, (Paulo Freire, Dermeval Saviani e Edgar Morin, e outros); da Educação Profissional (Frigotto, Ramos, Ciavatta, Arruda, e outros); da Educação profissional Agrícola (Sobral, Soares, e outros); da agricultura familiar e sustentabilidade (Ehlers, Gadotti, Ruscheinsky e outros). Por fim, os dados pesquisados e analisados foram apresentados no corpo desta dissertação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 (Des) Organização do Rural no Município de Confresa

Por meio da revisão de literatura apresentada neste trabalho, percebe-se que a região Norte Araguaia, da qual faz parte o atual município de Confresa, desde tempos imemoráveis é habitada por diversas etnias indígenas. No entanto, tanto a “Marcha para o Oeste” do governo Vargas quanto a colonização dirigida pelo Estado de Mato Grosso nos anos 1950, tratam da ocupação das terras “devolutas” consideradas áreas de vazio demográfico.

O governador Fernando Correia, evidencia a entrada de colonos que vêm em busca da garantia do pão de cada dia. Com base no relatório do governador, entende-se que a região Norte Araguaia que já era habitada por indígenas, foi colonizada por pequenos agricultores, denominados colonos ou posseiros. É evidente que tanto o governo de Getúlio Vargas, quanto o governo de Fernando Correia ao promover a ocupação desta terra, desconsiderou totalmente a presença de milhares de indígenas que viviam nesta região.

Se os governantes citados ignoraram a presença dos indígenas, os governos militares ao apoiar grandes empresas privadas que se apropriaram de grandes áreas de terras no Norte Araguaia a partir dos anos 1970, ignoraram também a presença dos posseiros.

Tanto os posseiros quanto os indígenas não aceitaram passivamente perder “suas” terras para as grandes propriedades, e dessa forma esta região tornou-se um palco de conflitos, em partes, ainda não resolvidos entre latifundiários, posseiros e indígenas (NUNES, 2010).

Estes milhares de pequenos agricultores, que sonhando com uma vida melhor, ousaram ocupar as terras desta região, além dos conflitos, vem enfrentando inúmeros problemas de ordem econômica, social e política que dificultam a organização da sociedade e a solidificação de arranjos produtivos no âmbito da pequena propriedade rural. Dentre estes problemas, destaca-se aqui os seguintes: ausência ou desorganização dos mercados; má conservação de estradas e pontes; insuficiência de assistência técnica aos pequenos agricultores; educação e saúde precárias; dificuldades e até impossibilidade de acesso às políticas públicas voltados para a agricultura familiar; não titulação das propriedades rurais; dentre outros.

A ineficácia ou ausência de condições sociais básicas para a existência do ser humano, bastante comum no Brasil no final do século XX, apresenta-se de forma acentuada na região Norte Araguaia, conforme indica o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município de Confresa e dos demais municípios da região que apresentam IDHs inferiores às médias matogrossense e nacional (BRASIL/MDA, 2006).

Através de entrevistas concedidas, o extensionista e o pequeno agricultor fizeram algumas considerações sobre o histórico e as realidades da agricultura familiar no município de Confresa.

Segundo o extensionista, nos primeiros anos após serem assentados, os agricultores, aproveitando a pouca fertilidade existente nos solos novos, conseguiam bons índices de produtividade. Esta região, ficou conhecida como “produtora de bananas”, além da produção de milho, melancia e outros. Porém, a ausência de estradas e pontes e a distância dos centros comerciais se tornaram entraves para a comercialização dos produtos gerando prejuízos constantes.

Os pequenos agricultores que conseguiram acesso aos créditos viabilizados pelo PPROCERA (Programa Especial para reforma agrária), e alguns anos depois pelo PRONAF

(Programa de Fortalecimento da Agricultura Familiar), utilizaram os recursos para iniciar atividades pecuárias. De acordo com os programas, não era permitido a aquisição de gado de corte, sendo os agricultores obrigados a adquirir vacas cruzadas⁹. Os produtores não tinham meios para transportar o leite e estavam distantes de centros urbanos que pudessem consumir derivados. Então, eles compravam gado de corte, mas emprestavam dos vizinhos vacas cruzadas para apresentarem aos fiscais dos programas. Com o passar dos anos, a bovinocultura de corte tornou-se a principal atividade da agricultura familiar no município de Confresa, enquanto que alimentos básicos como arroz, feijão, legumes, frutas e verduras eram trazidos do Estado do Goiás.

Desde o início do governo Lula (2003), programas voltados para a Agricultura Familiar vem disponibilizando recursos para serem investidos nos pequenos agricultores, porém, o crédito é concedido a assentados que possuem licença ambiental das respectivas posses, licença essa que só é fornecida para posseiros, cujas terras são georreferenciadas, e muitos não conseguem pagar pelo serviço, que deveria ser custeado pelo Estado.

No início dos anos 2000, foi implantada nesta região uma fábrica de biodiesel, neste contexto, o governo federal concedia benefícios fiscais para indústrias que conseguissem o selo social. Selo este concedido às indústrias, que adquirisse parte das matérias-primas da agricultura familiar. Essa medida do governo federal que visa a garantia de comércio aos pequenos agricultores, tem gerado uma prática comercial indesejável. Ao invés de produzir, pequenos agricultores arrendam suas terras para os empresários que através de documentos que não correspondem à realidade, justificam a “compra” de produtos da Agricultura Familiar e conseguem os benefícios oferecidos pelo governo.

Para o agricultor entrevistado, enquanto o agronegócio tão praticado em outras regiões do Mato Grosso se aproxima do Norte Araguaia, os pequenos produtores vão aos poucos se afastando, substituindo a produção de bezerros, cada vez mais deficitária devido à degradação das pastagens, por arrendamentos de suas terras. “[...] temos um caso de uma vila que foi transformada em pastagem. O Agronegócio está chegando, arrendando ou comprando as terras da região. Pra onde vai o Agricultor Familiar?” Ele afirma que isso é consequência direta da falta de conhecimento e de recursos financeiros para garantir uma produção satisfatória. “A região carece de profissionais capacitados para lidar com as questões da pequena propriedade”. No mesmo sentido, o extensionista afirma que muitos dos problemas citados, são consequências diretas da desorganização dos próprios agricultores e que a manutenção dessa desorganização, é de interesse de grupos empresariais e políticos que conseguem obter mais lucros explorando uma comunidade desorganizada e principalmente desinformada. (Ver imagens Anexo III)

O avanço do capitalismo no meio rural brasileiro, vem acentuando o cenário de exclusões e desigualdades. A emancipação da população que sofre com o processo de exclusão pode ser o caminho para a transformação dessa realidade. Nesse sentido, uma educação de qualidade concebida como um processo de conscientização e de libertação como propõe Paulo Freire (1998), constitui-se no principal instrumento de emancipação desse povo (OLIVEIRA, 2009).

Moacir Gadotti (2000), enfatiza que sustentabilidade e educação devem ser pensadas dentro desse contexto de constantes transformações decorrentes da mundialização da economia e da disseminação de inovações tecnológicas que afetam o mundo do trabalho e da produção, assim como o mundo da educação e da formação.

O extensionista afirma que algumas associações de pequenos produtores foram formadas, porém, o funcionamento destas tem se restringido a atender exigências de políticas públicas de financiamentos que mesmo sendo viabilizadas ao indivíduo, exigem que este

⁹ vacas leiteiras de média produtividade, e boa rusticidade originadas do cruzamento entre raças europeias e indianas.

esteja inserido em uma associação. Mesmo com a existência de associações, sindicatos e cooperativas, prevalece o descrédito nestas entidades por parte de agricultores que insistem em tentar sozinhos resolver os próprios problemas.

Segundo Silva & Invernizzi (2007), o descrédito da sociedade civil nas políticas públicas, e o enfraquecimento das organizações sindicais e dos movimentos sociais organizados são resultantes das transformações na relação entre capital, trabalho e Estado ocorridas na década de 1990.

Para o agricultor (entrevistado), a sustentabilidade rural neste município depende da organização e fortalecimento da agricultura familiar que perpassam por transformações políticas, econômicas e sociais. Nessa perspectiva, uma educação profissional de qualidade com vistas na formação de cidadãos que participem efetivamente, não só nos processos produtivos, mas também nos processos políticos e sociais, é a maior esperança dessa população.

Segundo Gelem (2004), as transformações das estruturas sociais no meio rural, pautadas na valorização das diferenças e no respeito social, são geradoras de novos convívios sociais que se manifestam através de ações associativas ou comunitárias que possibilitam a otimização dos recursos humanos, naturais e institucionais disponíveis gerando desenvolvimento local. Vale ressaltar que ações voltadas para o combate a exclusão social no meio rural e para a melhoria da qualidade de vida das pessoas, dependem de pessoal qualificado e de infraestrutura e neste sentido devem estar vinculadas a uma política pública de incentivo .

Foi nesse contexto de incertezas e dificuldades vividas pelos agricultores familiares do município de Confresa, que surgiu em 2007, a proposta de criação da Unidade de Ensino Descentralizada de Confresa (UNED Confresa), o atual campus Confresa do Instituto Federal de Mato Grosso.

4.2 Educação Escolar na Zona Rural do Município de Confresa

“a educação formal é a chave sem a qual todas as portas tendem a ser fechadas. Sem ela os indivíduos ficam excluídos e as organizações, inclusive as empresas, perdendo em produtividade, acabam tragadas na voragem da competitividade” (SAVIANI, 2009, p. 7)

Recorrendo à história recente, percebemos que neste município de tenra idade, inserido nesta região que até recentemente era conhecida como “vale dos esquecidos, as deficiências dos serviços públicos, dentre eles, a educação,” já ganharam espaços nas mídias local e nacional.

No dia 09 de abril de 2006 o “Fantástico”, programa da Rede Globo de Televisão, levou ao ar a seguinte notícia:

[...] Confresa é outro lado de um estado famoso pela beleza do Pantanal e a riqueza do agronegócio. A região, no norte do estado, é conhecida como Vale dos Esquecidos.

[...] Os moradores criaram o movimento "Reage Confresa", e pediram ajuda ao arcebispo da região, dom Pedro Casaldáliga, que encaminhou as denúncias à Controladoria-Geral da União.

[...] As investigações apuraram que em sete anos de governo o ex-prefeito nunca fez uma licitação. [...]. “Segundo consta da denúncia do Ministério Público, foi desviado dinheiro do Fundo do Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef), de convênios para saúde, educação e construção de escolas”. Foram desviados aproximadamente R\$ 18 milhões. Isso especificamente neste processo...

[...] Dinheiro, por exemplo, que poderia equipar o único hospital da cidade.

Ou poderia também iluminar Confresa. Metade do município não tem luz elétrica. "À noite ficamos no escuro. A vela acaba e a gente fica no escuro", diz uma moradora. "Às vezes vela acaba e não temos como fazer tarefa de casa", reclama a estudante [...] de 15 anos (FANTÁSTICO/REDE GLOBO, 2006).

Passaram-se alguns anos, trocaram-se gestores públicos, porém, os serviços públicos continuam deficientes, principalmente no meio rural deste município. No mês de novembro de 2012 a Record Norte Araguaia, uma emissora de TV local, publicou a seguinte matéria que trata das condições da educação na zona rural no município de Confresa:

"[...] Sala de aula insalubre, quente, muito quente, condições sub-humanas assim é a escola ou um projeto de escola estadual em Confresa

[...]

A "virtual" escola atende 145 alunos da comunidade Jacaré Valente a cerca de 50 km da sede do município de Confresa, [...] "ficamos contente com a estadualização na época, mas hoje estamos descontentes em vermos a diferença como a educação aqui no campo é tratada", disse o professor[...] Ao lado desta escola onde 2 salas se encontra em um barraco de tábua com as paredes caíndo e uma casa de alvenaria (todas alugadas), transformada em secretaria da escola e a varanda de 2,5x5mt transformada com madeirites em sala de aula improvisada tem uma construção abandonada desde 2008 por problemas com a licitação da empreiteira e com problemas na gestão[...]

A [...] disse a equipe de reportagem da RNA TV que alunos saem de casa 04 horas da manhã andam mais de 03 km de a pé para chegarem na "virtual" escola e estudarem, "usamos uma Van do município e, é muito apertado é um aluno pisando em cima do pé do outro, é complicado", disse ela. (NASCIMENTO, 2012.). (ver imagens Anexo IV)

A estrutura educacional presente no município de Confresa, apesar de ter evoluído nos últimos anos, ainda é insuficiente para atender as demandas da população que mesmo após a implantação do IFMT- Campus Confresa, continua migrando em busca de formação escolar em outras cidades. Ao final do ano 2011, este município contava com a seguinte estrutura educacional:

13 escolas municipais, sendo 04 urbanas e 09 rurais; 05 estaduais, 02 urbanas e 03 rurais; 01 *Campus* do Instituto Federal - IFMT; 01 núcleo pedagógico da Universidade Estadual de Mato Grosso - UNEMAT e 01 núcleo pedagógico da Universidade do Tocantins - UNITINS – na modalidade ensino à distância. O Município sedia também uma Unidade do Centro de Formação e Atualização de Professores da rede pública - CEFAPRO (SOARES, 2011, p. 18).

Das dezoito escolas estaduais e municipais de nível básico, doze estão localizadas na zona rural, algumas em locais de difícil acesso, principalmente na estação chuvosa quando é bastante comum crianças não conseguirem chegar até as escolas.

Muitas dessas escolas rurais só oferecem o ensino fundamental, uma vez concluído, o estudante precisa buscar outra escola para continuar os estudos. Nesse sentido o IFMT - Campus Confresa, através da oferta gratuita de residência estudantil e alimentação para alunos carentes, tornou-se uma solução para muitas famílias desprovidas de condições financeiras para manter os filhos nas cidades. Porém, conseguir uma vaga no IFMT - Campus Confresa não tem sido tarefa fácil.

4.3 O Campus Confresa do Instituto Federal de Mato Grosso

O Campus Confresa do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT - Campus Confresa) inicialmente denominado UNED Confresa, teve sua implantação vinculada ao então CEFET Cuiabá, (atual IFMT - Campus São Vicente), no contexto de uma ação articulada do Governo Federal para expansão da rede federal de Educação Profissional e Tecnológica, denominada Fase II.

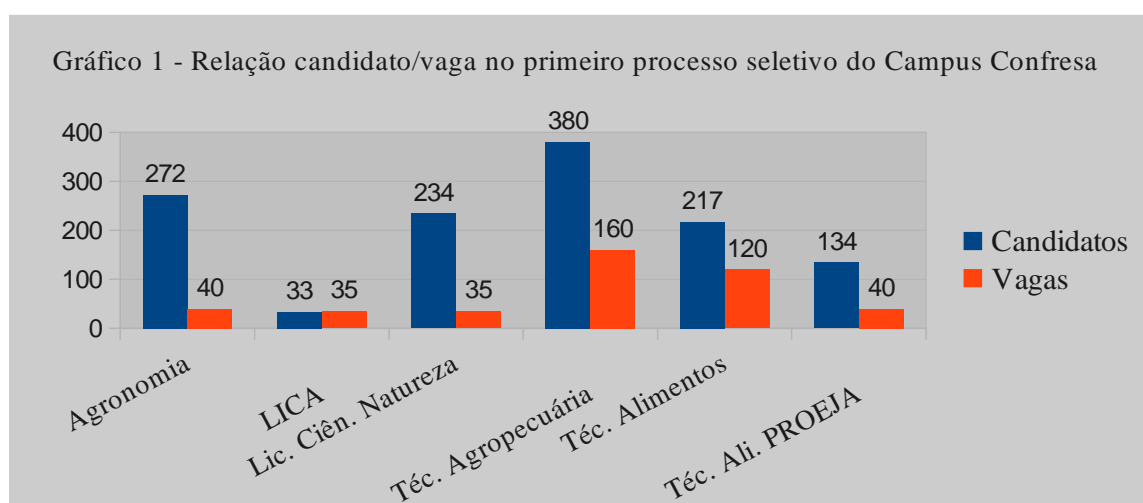
Este Campus, inaugurado no dia 01 de fevereiro de 2010, iniciou as atividades educativas em 26 de abril do mesmo ano com a oferta dos cursos: Técnico em Agropecuária, Técnico em Alimentos e Técnico em Alimentos PROEJA10, ambos integrados ao ensino médio; Bacharelado em Agronomia; Licenciatura em Ciências da Natureza com Habilitação em Química e Licenciatura em Ciências Agrícolas. As decisões pela oferta desses cursos, em partes se embasou nas demandas apresentadas pela população na primeira audiência pública realizada no mês de dezembro do ano 2007 na cidade de Confresa. Alguns cursos como Técnico em Informática e Técnico em Meio Ambiente, apesar de terem sido demandados, não foram contemplados. Por outro lado, atendendo ao disposto na lei 11.892/2008, contemplou-se o curso de Licenciatura em Ciências da Natureza com Habilitação em Química (IFMT, 2009).

Segundo S. L., a população acredita que através de uma educação de qualidade, o IFMT - *Campus* Confresa proporcionará mudanças significativas nessa região, viabilizando soluções para os diversos problemas vividos no âmbito da Agricultura Familiar deste município e de outros municípios da região.

Pacheco (2011), afirma que através de seus campi, os Institutos Federais devem dialogar com a realidade local e regional, buscando a compreensão de seus aspectos essenciais. Para este autor, a produção e democratização do conhecimento são precedentes do desenvolvimento. Nessa perspectiva, os Institutos Federais devem conhecer a vocação produtiva do local onde está inserido, gerar conhecimentos, transferir tecnologias e inserir mão de obra qualificada neste espaço.

A importância desta instituição para essa região pode ser vista através da demanda por vagas apresentada no primeiro processo seletivo ocorrido no segundo semestre de 2009, quando as obras de infraestrutura ainda estavam sendo construídas.

Gráfico 1 – Relação candidato/vaga no primeiro processo seletivo Campus Confresa



Fonte: IFMT, 2009

¹⁰ PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

O Gráfico acima foi utilizado no intuito de demonstrar que existe nesta região uma significativa demanda por formação tanto de nível superior quanto de nível médio. Nestes quatro primeiros anos de funcionamento, o IFMT - Campus Confresa, ofertou 1.130 vagas que foram pleiteadas por 4.159 candidatos.

4.4 O Curso Técnico em Agropecuária No IFMT - Campus Confresa

O curso Técnico em Agropecuária que observasse os princípios da agroecologia, foi indicado em audiência pública realizada em 2007 como o curso que melhor atenderia os anseios da população que vive na região Norte Araguaia, área de abrangência do IFMT - *Campus Confresa*.

De acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, o Curso Técnico em Agropecuária é responsável pela formação do profissional, cuja habilitação é denominada “Técnico em Agropecuária”. Este profissional no exercício de sua função legal,

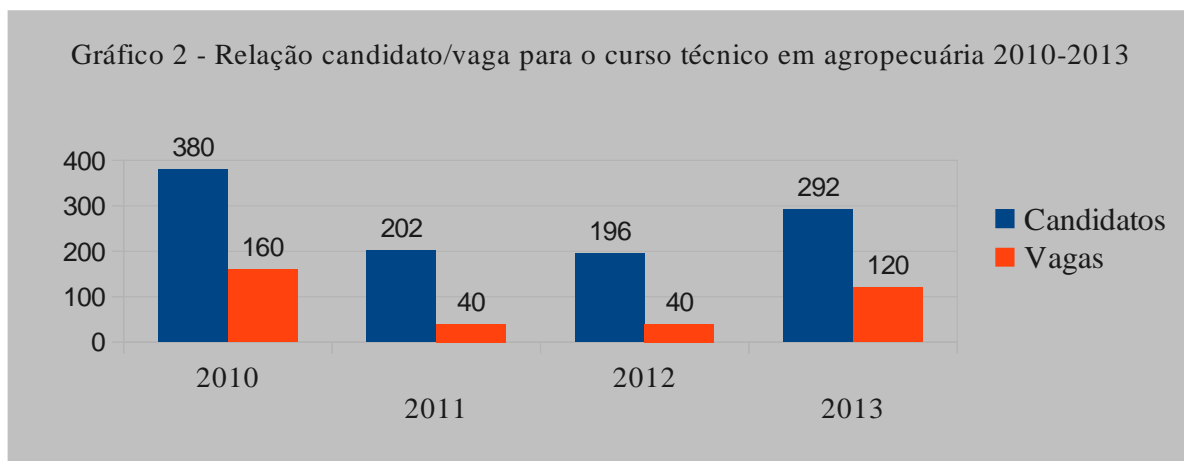
Planeja, executa, acompanha e fiscaliza todas as fases dos projetos agropecuários. Administra propriedades rurais. Elabora, aplica e monitora programas preventivos de sanitização na produção animal, vegetal e agroindustrial. Fiscaliza produtos de origem vegetal, animal e agroindustrial. Realiza medição, demarcação e levantamentos topográficos rurais. Atua em programas de assistência técnica, extensão rural e pesquisa.

Este profissional apto a atuar nos mais diversos setores da agropecuária, nesta região Norte Araguaia, é demandado tanto pelo agronegócio quanto pela agricultura familiar.

Antes da implantação do IFMT- *Campus Confresa*, dificilmente os jovens (adolescentes) oriundos da Agricultura Familiar deste município e de vários municípios vizinhos, conseguiam fazer um curso técnico, uma vez que a instituição pública mais próxima era o CEFET- Cuiabá, cerca de 1.100 km distante de Confresa. Além da distância, outros fatores dificultavam o acesso desses jovens aos cursos técnicos dentre os quais destacamos o concorrido processo seletivo das instituições federais. Ressalta-se aqui que este município, assim como os demais da região Norte Araguaia, possui Índices de Desenvolvimento Humano inferior às médias Matogrossense e nacional (IBGE-2010). Dessa forma, a grande propriedade importava mão de obra qualificada de outras regiões, enquanto que os agricultores familiares permaneciam necessitando de auxílio técnico.

Nestes quatro primeiros anos de funcionamento, o campus ofertou 360 vagas para o curso Técnico em Agropecuária que foram pleiteadas por 1.070 candidatos, conforme explicitado no Gráfico a seguir:

Gráfico 2 – Relação candidato/vaga para o curso técnico em agropecuária 2010-2013



Fonte: IFMT, 2010

Observa-se que nos quatro anos, 710 candidatos ($\frac{3}{4}$ do total) que se propuseram a fazer o curso Técnico em Agropecuária nesta instituição foram barrados no processo seletivo. O processo seletivo do curso Técnico em Agropecuária, conforme previsto no Projeto Pedagógico do Curso consta de 40 questões objetivas de língua portuguesa e matemática, “onde são abordados assuntos do conteúdo programático do ensino fundamental” (IFMT, 2009).

Pacheco (2011), ressalta que é essencial a adoção de medidas consistentes para a democratização do acesso à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, do contrário corre-se o risco de os benefícios possíveis a partir da expansão dessa Rede serem apropriados somente pelas minorias já privilegiadas. Algumas experiências em andamento, como Cotas para oriundos de escolas públicas e para afrodescendentes, sorteios etc., são iniciativas que podem e devem ser implementadas. Para este autor:

A Rede Federal, por sua excelência e seus vínculos com a sociedade produtiva, tem condições de protagonizar um projeto político-pedagógico inovador, progressista e que busque a construção de novos sujeitos históricos, aptos a se inserir no mundo do trabalho, compreendendo-o e transformando-o na direção de um novo mundo possível, capazes de superar a barbárie neoliberal e restabelecer o ideal da modernidade de liberdade, igualdade e fraternidade, sob a ótica das novas possibilidades abertas à humanidade neste princípio de século (PACHECO, 2011, p. 11-12).

Mesmo antes da publicação da Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas), o IFMT já reservava 50% das vagas dos curso técnicos para estudantes que tivessem cursado todo o ensino fundamental na rede pública de ensino. Essa prática, reforçada pela Lei nº 12.711, é um avanço em termos de democratização do acesso. Ressalta-se que a lei determina a adesão gradual em um período de 04 anos.

Considerando as especificidades do Campus Confresa, assim como do curso Técnico em Agropecuária, as cotas tal qual são previstas na Lei e concebidas pelo IFMT, não tem contribuído muito para a democratização do acesso, uma vez que não é comum a presença de escolas privadas nesta região, estando as poucas unidades existentes, focadas no ensino infantil.

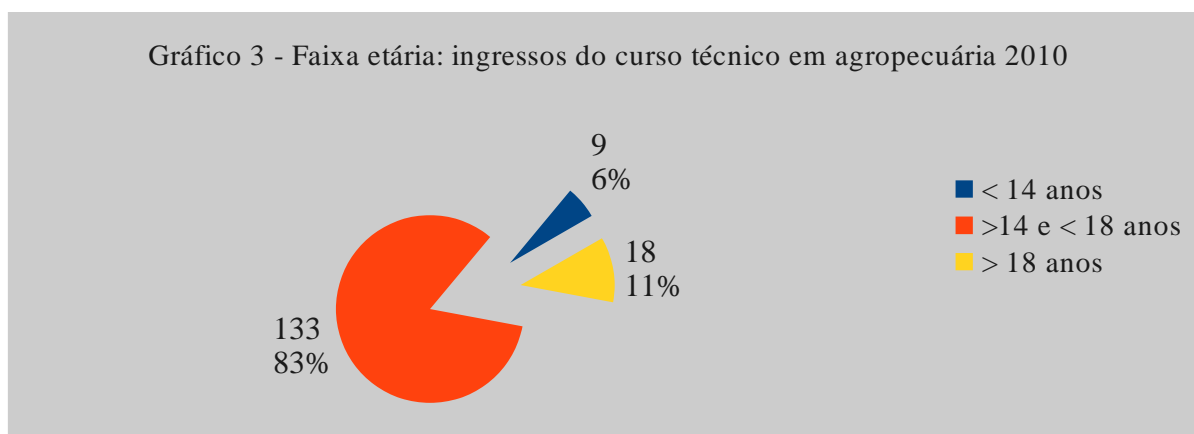
4.4.1 Características dos ingressos do curso Técnico em Agropecuária - 2010

Dos 159 alunos matriculados no curso Técnico em Agropecuária no ano 2010, apenas um, havia concluído o ensino fundamental em escola da rede privada. Nesse sentido, a reserva de vagas a alunos oriundos de escola pública não pode, nesse caso específico do curso Técnico em Agropecuária do IFMT - Campus Confresa, ser considerada uma política de democratização de acesso a esta instituição.

A partir dos dados levantados no Registro Escolar, analisamos algumas características dos 159 alunos matriculados no curso Técnico em Agropecuária no ano 2010, com o intuito de identificar se alguma característica específica de indivíduos ou grupos sociais havia sido facilitadora do acesso ao curso Técnico em Agropecuária.

As características analisadas que serão apresentadas a seguir são: Faixa etária, sexo, cor da pele, renda familiar, escolaridade dos pais e local de residência.

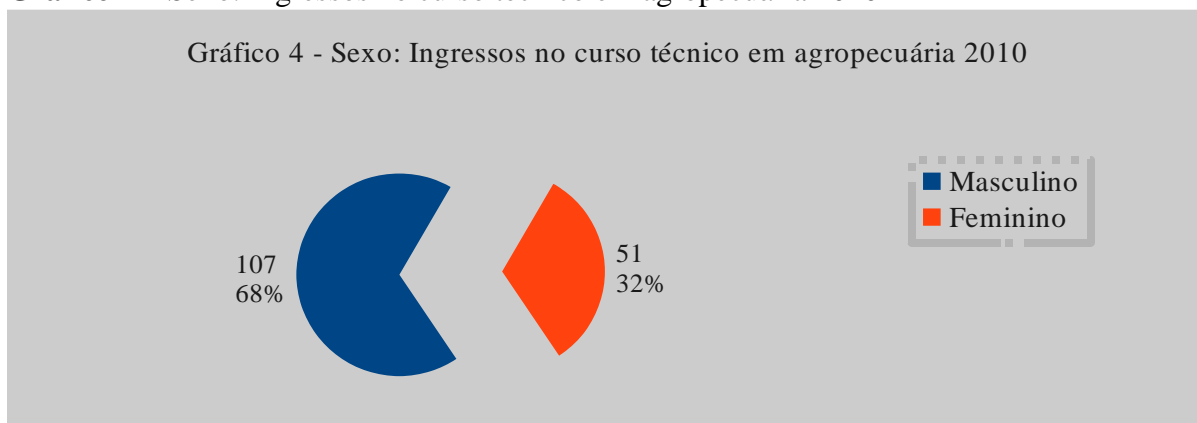
Gráfico 3 – Faixa etária: ingressos do curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: IFMT, 2010

Com relação a idade dos ingressos, percebe-se que 89% dos ingressos, mesmo vivendo numa região onde o acesso a escola possui suas complicações, conseguiram concluir o ensino fundamental ainda na adolescência. Ressaltamos que aos alunos maiores de 18 anos, não ofertado residência estudantil. Assim sendo, estes ingressos, se oriundos da zona rural tem de encontrar meios para morar por conta própria na cidade.

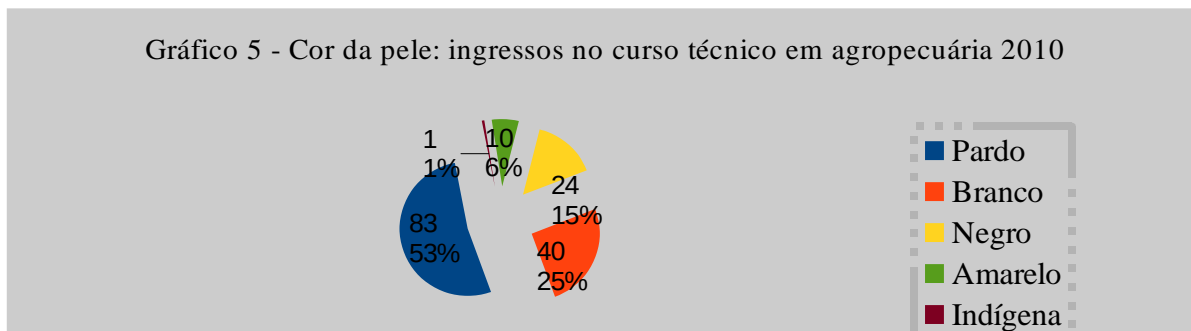
Gráfico 4 – Sexo: Ingressos no curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: IFMT, 2010

Quanto ao sexo, acredita-se que o fato de o número de ingressos do sexo feminino ser significativamente menor que o número de ingressos do sexo masculino, se deve a questões culturais onde a uma predominância masculina nas atividades agropecuárias.

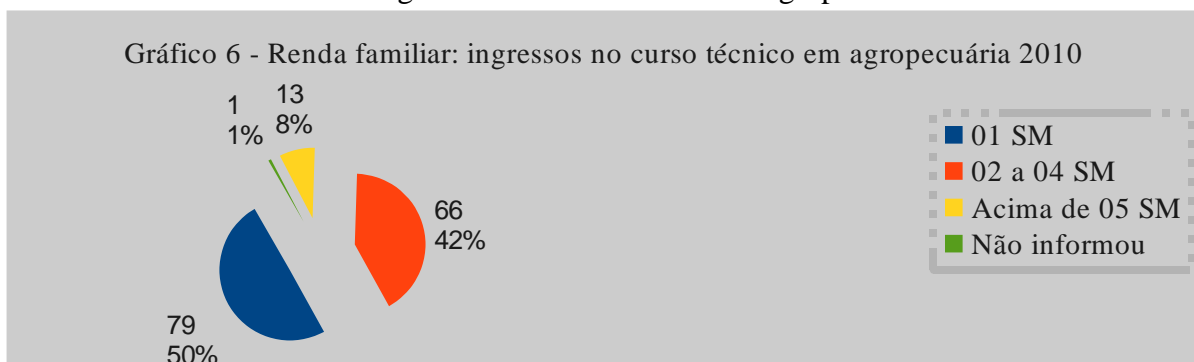
Gráfico 5 - Cor da pele: ingressos no curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: IFMT, 2010

Percebe-se, a partir destes dados, que 68% dos alunos se identificaram como pardos ou negros. Dessa forma, entende-se que a cor da pele, nesse caso específico, não influenciou no acesso ao curso Técnico em Agropecuária.

Gráfico 6 – Renda familiar: ingressos no curso técnico em agropecuária 2010

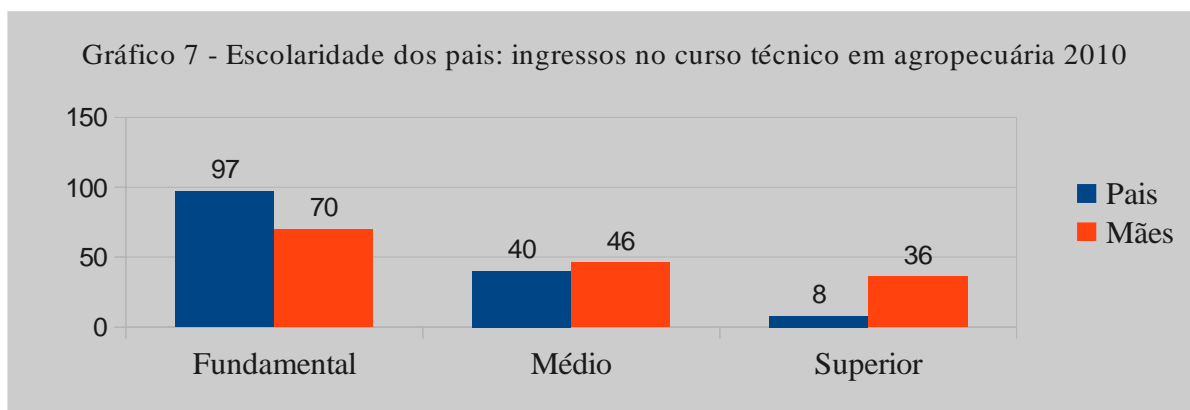


Legenda: SM: Salário mínimo

Fonte: IFMT, 2010

Quanto a renda familiar declarada, observa-se que 50% dos alunos pertencem a famílias com renda igual ou inferior a 01 salário mínimo mensal e 42% pertencem a famílias, com renda que varia entre 02 e 04 salários mínimos. Estes dados nos levam a constatação de que a baixa renda não significou impêdiço para o acesso ao curso Técnico em Agropecuária do IFMT - Campus Confresa.

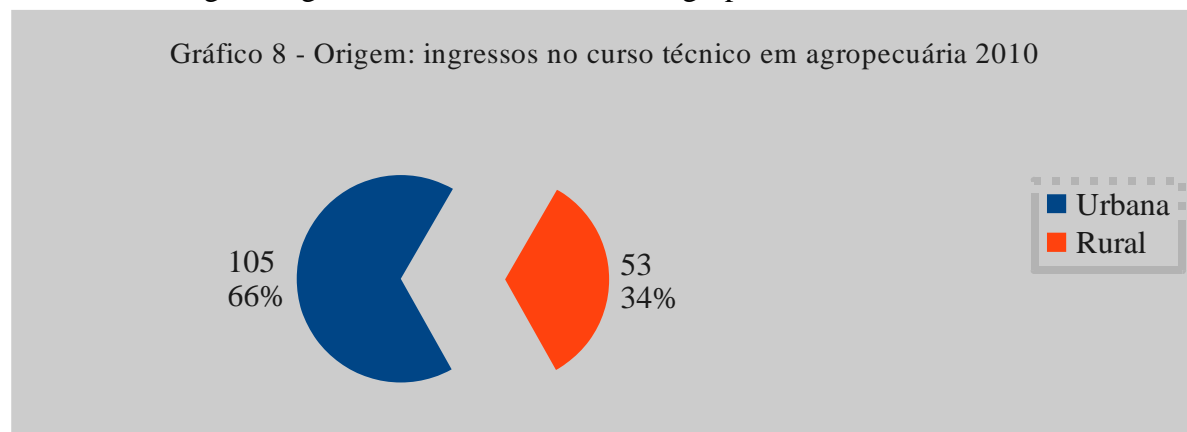
Gráfico 7 – Escolaridade dos pais: ingresso no curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: IFMT, 2010

O gráfico acima, retrata a escolaridade de 145 pais e 152 mães. Neste gráfico as respostas foram agrupadas de forma que a categoria “fundamental” representa os pais e mães cujo nível de escolaridade é “ensino fundamental incompleto e ensino fundamental completo”. Procedemos da mesma forma nas categorias, médio e superior. Percebe-se no gráfico que entre pais e mães, cerca de 57%, possui escolaridade igual ou inferior ao ensino fundamental completo. Percebe-se também que o número de pais e mães com ensino superior é pequeno. Desta forma deduz-se que a baixa escolaridade dos pais não foi inpecílio para que os alunos fossem aprovados no processo seletivo do curso Técnico em Agropecuária.

Gráfico 8 – Origem: ingressos no curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: IFMT, 2010

O gráfico mostra que 66% dos ingressos no curso Técnico em Agropecuária do IFMT - Campus Confresa no ano 2010, são oriundos da zona urbana enquanto que apenas 34%, são oriundos da zona rural. Considerando a grande população que vive na zona rural em assentamentos da reforma agrária neste município e região, considerando as condições de acesso às escolas e as condições das escolas da zona rural e considerando ainda as especificidades do curso Técnico em Agropecuária, acreditamos que a maioria expressiva de ingressos oriundos da zona urbana, expressa uma mazela histórica, onde as políticas públicas, educacionais ou outras, não contemplam ou contemplam de forma precária as pessoas que vivem no campo, desta forma, alunos oriundos da zona rural que enfrentaram dificuldades como as relatadas anteriormente neste texto, chegam ao processo seletivo do curso Técnico em Agropecuária que consta de provas objetivas de língua portuguesa e matemática, em desvantagem se comparados aos alunos oriundos da zona urbana.

4.5 O Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária

A Lei 9.394/96, em seu artigo 12, determina que os estabelecimentos de ensino tenham a incumbência de, dentre outras, elaborar e executar sua proposta pedagógica. A mesma lei, no artigo 13, estabelece que os docentes incumbir-se-ão de participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

Ainda sobre a organização do Projeto pedagógico, a Resolução do CNE/CEB nº 06/2012 esclarece que:

Art. 15 - O currículo, consubstanciado no plano de curso e com base no princípio do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, é prerrogativa e responsabilidade de cada instituição educacional, nos termos de seu projeto político-pedagógico, observada a legislação e o disposto nestas Diretrizes e no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

Art. 16 - As instituições de ensino devem formular, coletiva e participativamente, nos termos dos artigos 12, 13, 14 e 15 da LDB, seus projetos político-pedagógicos e planos de curso.

Sobre a elaboração do Projeto pedagógico do curso Soares (2003) faz a seguinte consideração:

[...] ao elaborarmos um PPP estamos buscando colocar em ação um conjunto de técnicas para realizar uma ação, que vai nos permitir atingir um objetivo dado, qual seja a organização de um estabelecimento ou de um curso, na busca de alternativas para atingir as suas finalidades. Isso vai exigir, além do amparo de uma teoria que o alicerce, a tomada de decisões, a seleção de prioridades, o que o coloca numa situação de inserção num dado momento histórico e num determinado contexto, não sendo, sob nenhum aspecto, neutro (SOARES, 2003, p. 167).

Segundo Fernando e Romier (2006), as políticas públicas brasileiras para o desenvolvimento rural estão sendo conduzidas a partir de uma lógica dualista, onde:

de um lado tem-se o Agronegócio como um dos pilares da política econômica do país, baseada na exportação de grãos. De outro, tem-se uma agricultura familiar, que a partir de sua organização social consegue imprimir um ritmo de negociação com o governo que possibilita algumas políticas públicas compensatórias e necessárias ao seu desenvolvimento. Neste campo de disputa a formação em ciências agrárias sofre pressão de ambos os lados na busca por profissionais que contribuam com os processos de desenvolvimento relacionados aos diferentes níveis de compreensão (FERNANDO E ROMIER, 2006, p. 15).

A agricultura moderna, precisa de técnicos que não a questione, justificando assim a permanência do senso comum na prática pedagógica cotidiana que pode ser traduzida em tecnicismo. O modelo tecnicista que vigorou no Brasil nos anos 60 e 70, fundamentou o Sistema Escola Fazenda, cujo lema era aprender a fazer e fazer para aprender, que se consolidou a partir da Lei nº 5.692/1971. Este modelo, visava uma formação profissional exclusivamente técnica por meio de um currículo isento de reflexões.

Em contrapartida, a agricultura familiar, necessita de técnicos com visão holística que para além da produção material, tenha como foco de sua atuação, a busca de melhoria da qualidade de vida dos agricultores. Nesta perspectiva, além dos aspectos econômicos, devem ser considerados os aspectos sociais, ambientais, culturais e políticos (FERNANDO &

ROMIER, 2006).

Diante de diferentes demandas, as instituições educacionais agrícolas precisam ter clareza quanto à formação que pretende oferecer.

Sobral (2005), afirma que o ensino agrícola deve visar à politécnica e nesse sentido a formação técnica não pode e não deve ser tecnicista.

Segundo Silva (2007), as teorias do currículo buscando responder a questão, “qual conhecimento deve ser ensinado?”, recorre a discussões sobre a natureza do ser humano, do conhecimento, da cultura e da sociedade. As divergências entre as diversas teorias se dá na tentativa de responder questões relacionadas ao tipo de conhecimento que deve ser ensinado/aprendido para formar qual ser humano para qual sociedade.

De acordo com as teorias tradicionais do currículo, os conhecimentos e saberes dominantes, não devem ser questionados, e sim organizados para que possam ser ensinados/aprendidos pelas novas gerações. Por outro lado, as teorias críticas, buscam a compreensão dos porquês de alguns conhecimentos serem contemplados no currículo e outros não. Nesse sentido, os conhecimentos contemplados pelo currículo de um curso, devem ser analisados dentro de um contexto histórico social. Quando construídos coletivamente, os currículos expressam um equilíbrio entre diferentes forças e interesses presentes na sociedade.

Para Sacristán (2000), só a teoria crítica é capaz de orientar a elaboração de um currículo que evidencie as diversas realidades que condicionam o processo ensino/aprendizagem organizado num ambiente escolar.

Com relação ao pensamento pautado no desenvolvimento sustentável, Soares (2003), dá a sua contribuição argumentado que:

Pensar em desenvolvimento sustentável é pensar no atendimento às necessidades dos grupos sociais, reconhecendo as diferentes formas de organização e sua articulação com as demandas maiores do conjunto da sociedade, bem como o entendimento de que os problemas socioambientais estão situados para além das questões da técnica, e apesar dela e que para enfrentá-los é necessário questionarmos o modelo de sociedade que temos hoje. É fundamental ter consciência da insustentabilidade do modelo da revolução verde e dos seus danos, principalmente aos pequenos produtores, bem como os custos ambientais e a degradação dos recursos naturais provocada pelo mesmo (SOARES, 2003, p. 198).

Nesta região Norte Araguaia, onde cerca de 50% da população está diretamente ligada à agricultura familiar, qualquer projeto que não contemple a melhoria da qualidade de vida dessas pessoas não atende aos princípios da sustentabilidade.

Diante do exposto, o IFMT - Campus Confresa, se organiza no sentido de atender a sociedade da região Norte Araguaia, levando em consideração suas especificidades socioculturais e sua vocação produtiva. Nesta perspectiva, o curso Técnico em Agropecuária deve ser estruturado com vistas na formação de profissionais que dentre outras possibilidades estejam aptos a atuar em prol da sustentabilidade rural no âmbito da agricultura familiar.

De acordo com seu Projeto Pedagógico elaborado em 2009, o objetivo geral do curso Técnico em Agropecuária do IFMT - Campus Confresa é:

Formar profissionais capazes de exercer atividades técnicas com habilidades e atitudes que lhes permitam participar de forma responsável, ativa, crítica e criativa na solução de problemas na área de produção e transformação vegetal e ou animal e de conservação do meio ambiente, sendo ainda, capaz de continuar aprendendo e adaptando-se com flexibilidade às diferentes condições do mercado de trabalho (IFMT, 2009, p.xxx).

A estruturação do itinerário formativo do curso visa à formação profissional do técnico, cujo perfil o possibilita:

Ter: iniciativa; liderança; ética e responsabilidade; habilidade intrapessoal/interpessoal; expressão oral/escrita; conhecimento técnico geral; visão holística; habilidades para aprender novas qualificações; noções de informática; espírito empreendedor; senso crítico;
Ser: criativo; dinâmico; inovador; pesquisador; desportista; participativo em questões coletivas (IFMT, 2009, p. Xxx).

Nos primeiros meses de funcionamento do IFMT - Campus Confresa, após observações e discussões envolvendo vários servidores, foi organizada uma força tarefa no sentido de revisar os Projetos Pedagógicos de Cursos¹¹ adequando-os às realidades e perspectivas de cada curso. Estes PPCs, haviam sido construídos, com base nos documentos da instituição implantadora deste campus, por um grupo restrito de servidores. Portanto, com a entrada em exercício de mais de 50 servidores formados em diversas áreas do conhecimento que atuaria direta ou indiretamente nos cursos e ainda com a presença de alunos e familiares, era necessário reelaborar tais documentos.

O Projeto Pedagógico do curso Técnico em Agropecuária, foi bastante questionado, principalmente no tocante a Matriz Curricular. Entendeu-se que a Matriz da forma como estava elaborada, propiciava um desequilíbrio entre formação técnica e formação propedêutica com prejuízos para a segunda, além de sobrecarregar os discentes com uma carga horária de 36 horas/aulas semanais, dificultando a participação efetiva dos mesmos em atividades culturais, esportivas, de pesquisa e de extensão, etc.

A Resolução CNE/CEB nº 01/2005, estabelece que a carga horária mínima para o curso Técnico em Agropecuária, é de 3.200 horas, sendo 1.200 distribuídas entre as disciplinas de núcleo técnico e 2000 entre as disciplinas de núcleo propedêutico. O estágio supervisionado não obrigatório, se adotado, deve ter a carga horária adicionada à carga horária total do curso.

A Matriz Curricular em questão era formada por uma carga horária total de 4.640 horas/aulas/12, sendo 2.160 horas/aula distribuída entre os conteúdos curriculares do núcleo propedêutico, 2.120 horas/aulas entre os conteúdos curriculares do núcleo técnico e 360 horas destinadas à realização de Estágio Supervisionado.

Com esta Matriz, os alunos tinham em média 36 horas/aulas/semanais e ainda tinham que utilizar parte significativa das férias para a realização de Estágio Supervisionado.

Percebe-se que esta Matriz, no que diz respeito ao núcleo propedêutico, manteve a carga horária próxima ao mínimo exigido pela legislação, uma vez que 2.160 horas/aulas equivalem a 1980 horas. No tocante ao núcleo técnico, a carga horária adotada foi de 2.120 horas/aulas que equivalem a 1944 horas, 62% acima da carga mínima exigida pela legislação vigente. Além desse acréscimo significativo para o núcleo técnico, adotou-se como obrigatório, o Estágio Supervisionado com 360 horas.

Conforme demonstrado na tabela abaixo, enquanto que cargas horárias elevadas foram destinadas a alguns conteúdos do núcleo técnico, a oferta dos conteúdos curriculares, Filosofia e Sociologia, não atendia o disposto na Lei 11.684/2008,13.

¹¹ Em muitas instituições o que aqui denominamos de Projeto pedagógico do Curso (PPC) é denominado de Projeto Político Pedagógico (PPP) ou Projeto Pedagógico (PP).

¹² Uma hora/aula no IFMT - Campus Confresa equivale a 55 minutos.

¹³ O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações: [...] IV-serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio. Para fins de atendimento a legislação, estes conteúdos receberam uma carga horária adicional, aumentando ainda mais a carga horária do curso. Porém, essas horas adicionais não foram incorporadas ao documento

Tabela 1: Conteúdos curriculares do curso Técnico em Agropecuária, cujas cargas horárias foram contestadas

Conteúdo Curricular	Horas/aulas/curso
Filosofia	60
Sociologia	60
Culturas anuais	240
Olericultura	160
Fruticultura e sistemas agrosilvopastoris	160
Plantas medicinais	40
Alimentação animal	40
Avicultura/Apicultura	160
Piscicultura/Minhocultura	40
Suinocultura/ovinocultura	160
Forragicultura	40
Bovinocultura/Equinocultura	160

Fonte: IFMT-2009 (Anexo V)

Algumas alterações foram feitas na Matriz Curricular, porém tais alterações só contemplariam os cursos com início a partir do ano 2011.

A nova Matriz Curricular, elaborada com a participação efetiva dos servidores reduziu a carga horária total do curso para 4.320 horas/aulas, sendo 2.280 distribuídas entre os conteúdos curriculares do núcleo propedêutico, 1.680 distribuídas entre os conteúdos curriculares do núcleo técnico e 360 horas destinadas ao Estágio Supervisionado.

Os conteúdos curriculares citados, sofreram alterações de carga horária, conforme demonstrado na tabela abaixo:

Tabela 2: Conteúdos Curriculares do curso Técnico em Agropecuária, após revisão de carga horária

Conteúdos curriculares	Horas/aulas/curso
Filosofia	120
Sociologia	120
Cultura anuais	120
Olericultura	160
Fruticultura e sistemas agrosilvopastoris	120
Plantas medicinais	Extinto
Zootecnia I	160
Zootecnia II	120
Zootecnia III	120

Fonte: IFMT – 2011 (Anexo VI)

Conforme dados da tabela acima, percebe-se que houve uma redução de 440 horas/aulas nos conteúdos do núcleo técnico. Destas, 120 foram incorporadas aos conteúdos curriculares “Filosofia e Sociologia” enquanto as 320 restantes, foram deduzidas da Matriz. O Conteúdo Plantas Medicinais foi extinto e os conteúdos específicos da produção animal¹⁴, foram agrupados e incorporados aos conteúdos curriculares, Zootecnia I, Zootecnia II e Zootecnia III.

Considerando as especificidades locais, acredita-se que essa nova configuração do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária, pelo menos temporariamente, se adequa melhor às realidades do curso e à legislação vigente. Ressaltamos que a educação ambiental, não foi contemplada diretamente como conteúdo curricular neste PPC. Dessa forma, as questões relacionadas ao meio ambiente, devem ser tratadas como tema transversal por todos os educadores.

4.6 O IFMT - Campus Confresa Rumo a Consolidação

O IFMT - Campus Confresa, foi inaugurado no 1º dia do mês de fevereiro do ano 2010 pelo então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva em solenidade ocorrida na capital federal. No entanto, as obras de infraestrutura constantes do projeto inicial deste Campus estavam paradas e distantes de serem concluídas.

Durante os meses de janeiro e fevereiro, cerca de 50 servidores foram nomeados e entraram em exercício. Conforme anunciado anteriormente, 430 alunos estavam matriculados esperando pelo início das aulas. A comunidade pressionava e aguardava uma posição concreta com relação ao início ou não das atividades. Servidores travaram uma forte discussão no intuito de decidir se deveriam ou não definir uma data para o início das aulas. Diante das dúvidas, decidiu-se por convocar toda a comunidade escolar para uma reunião, cuja pauta principal era, a possível data para o início das aulas.

Nesta reunião que ocorreu no dia 20 de março de 2010, os novos servidores foram

¹⁴ Alimentação animal; Avicultura/Apicultura; Piscicultura/Minhocultura; Suinocultura/ovinocultura;, Forragicultura; Bovinocultura/Equinocultura.

apresentados à comunidade que os receberam com alegria.

O então diretor geral, apresentou o quadro precário¹⁵ em que se encontrava as obras de infraestrutura, porém, apresentou também as propostas para conclusão de algumas obras por uma empresa local que até então não fazia parte do processo. A comunidade escolar, confiante nas melhorias que poderiam ser feitas num prazo de 30 dias, decidiu pelo início das atividades para o dia 26 de abril de 2010.

No dia 28 de abril de 2010, com a participação de alunos, servidores, pais e autoridades, ocorreu a cerimônia que marcou o início das atividades educativas no IFMT-Campus Confresa. As mídias locais acompanharam e noticiaram o evento.

As aulas no Instituto Federal de Mato Grosso Campus Confresa tiveram início hoje de manhã (28)... [...] também fez questão de ressaltar as dificuldades enfrentadas para que as aulas iniciassem neste dia 28. “Nós que estamos aqui trabalhando internamente sabemos das dificuldades que estamos enfrentando pra cumprir com o prazo que demos aos pais e aos alunos na reunião que fizemos no dia 20 de março, mesmo diante dos problemas estamos aqui iniciando as aulas com imensa alegria e satisfação”, disse Aluizio (o diretor), que se referiu especialmente ao atraso na entrega das obras. O problema foi inclusive parar na justiça (AGUABOANEWS, 2010).

Para os estudantes menores de idade, com baixa renda e residência fora da sede do município de Confresa, o campus ofereceu residência gratuita. A alimentação porém, ficou a cargo das famílias que contrataram um restaurante particular.

Nos primeiros meses de funcionamento o IFMT- Campus Confresa trouxe muitas desilusões para a comunidade. Muitas famílias, só assumiram o compromisso de pagar a alimentação dos filhos, acreditando na previsão de finalização das obras do restaurante no prazo de 06 meses, contados a partir da reunião (20 de março), conforme proposta da direção do campus. O tempo passou e as promessas de alimentação gratuita para estudantes carentes, continuavam sendo promessas, com exceção de alguns que a partir do mês de junho receberam da instituição uma bolsa auxílio alimentação. O auxílio porém não contemplavam a todos que necessitavam. Alguns servidores e o próprio restaurante contribuíam para que alguns alunos não desistissem por falta de condições para pagar a alimentação.

A ausência de laboratórios e unidades de produção para aulas práticas, as dificuldades financeiras enfrentadas por algumas famílias e as dificuldades de muitos alunos a se adaptarem a jornada do curso, levaram muitos à desistência.

Ao fim do ano 2010, os problemas citados não haviam sido solucionados, porém, um novo problema preocupava a comunidade escolar. Muitos servidores foram removidos, redistribuídos ou desistiram do IFMT - Campus Confresa para trabalharem em outros lugares¹⁶. Ressaltamos que cerca de 90% dos servidores que participaram do início das atividades no IFMT - *Campus* Confresa, vieram de outras regiões.

Novas nomeações ocorreram, porém, as listas de classificados em áreas como química,

¹⁵ A construtora responsável pela construção das estruturas físicas do campus havia abandonado as obras inacabadas desde o mês de novembro de 2009. Estruturas importantes como as unidades de produção, laboratórios, restaurante, sistema hidráulico, elétrico e de comunicação, prédio administrativo, dentre outros, estava inacabadas. Dessa forma, a estrutura disponível era: salas de aulas, salas destinadas à coordenação de pedagógica e de ensino, biblioteca e alojamentos.

¹⁶ Nos anos 2009 e 2010, foram implantados muitos campi dos IFs, muitos candidatos eram aprovados em dois ou mais concursos. Dessa forma, servidores de outras regiões se desligavam do IFMT - Campus Confresa para tomar posse em campus mais próximo de suas famílias. Outro fato comum, foi as remoções a partir de mandados judiciais. Servidores com problemas de saúde próprio ou na família recorriam à justiça alegando precariedade em algumas áreas da saúde nesta região Norte Araguaia.

matemática, física e agronomia, se esgotaram. A falta de professores, foi motivo de muitas reclamações e descrédito por parte de alunos e familiares, chegando ao ponto de os alunos se organizarem e fazerem manifestações nas ruas da cidade. A imprensa local acompanhava e divulgava os acontecimentos. O texto a seguir foi publicado num site de notícias:

“Os alunos do IFMT campus de Confresa realizaram uma paralisação na manhã desta terça feira, (29), para reivindicar melhorias na estrutura do instituto e a contratação de novos professores”. (...) não há um laboratório pronto, não existe transporte para aulas de campo, e o refeitório continua fechado fazendo com que muitos alunos, mesmo com poucas condições financeiras, tenham que comprar suas refeições em restaurantes da cidade. Além disso, disciplinas como matemática continuam sem aulas por falta de professores... [...] “É inadmissível o que esta acontecendo aqui, nossos alojamentos são precários, o refeitório não abre, as construções estão paradas e ninguém sabe onde foi parar o dinheiro liberado pelo governo para a construção do campus.”(ODOCUMENTO S/D)

Os problemas foram sendo aos poucos solucionados. Novos concursos e contratos temporários de professores foram realizados, empresas também foram contratadas para concluir as obras de infraestrutura do campus.

Passados três e ainda distante da estrutura sonhada e prometida, este Campus que enfrentou e ainda enfrenta muitas dificuldades, está se tornando referência em ensino de qualidade na região Norte Araguaia. (Ver imagens, Anexo VII)

Apesar das notícias negativas veiculadas pelas mídias e apresentadas neste trabalho até aqui, muitas conquistas desta instituição também foram noticiadas pela mídia local conforme se pode observar nas publicações a seguir: (AGÊNCIADANOTÍCIA, S/D)

O Campus Confresa foi Campeão no vôlei de quadra feminino e futebol de campo e conquistou o 2º lugar no vôlei de quadra masculino(AGÊNCIADANOTÍCIA, S/D).

[...]o Campeonato Mundial de Xadrez será realizado no Brasil, [...] Competirão no Mundial três alunos do IFMT: Ivoney Borges (Campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva), Lunna Vezaro (Campus Cuiabá – Bela Vista) e Lange Cristina Matsunaga (Campus Confresa).(AGÊNCIADANOTÍCIA, S/D)

Alunos do IFMT - Campus Confresa recebem a maior pontuação dentre todas as escolas públicas da região Centro Oeste na 4ª Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB)(AGÊNCIADANOTÍCIA, S/D)

Uma equipe do Campus Confresa se classificou para a fase final da I Olimpíada Brasileira de Agropecuária. Os quatro alunos [...] estarão na final da competição, entre os dias 7 e 8 em Pouso Alegre- MG.(OLHARDIRETO, S/D)

O IFMT - Campus Confresa vem se destacando entre os campi do IFMT, como um dos que mais realizam atividades de pesquisa e extensão. Dezenas de projetos são executados a cada ano e muitos destes projetos tem subsidiado a produção de trabalhos científicos que vêm sendo apresentados em seminários e congressos por todo o país, como por exemplo o Congresso Brasileiro de Química ocorrido em Recife PE, onde os alunos deste campus apresentaram 19 trabalhos.

O próprio Campus realiza anualmente importantes eventos científicos como a Jornada Científica, A Semana da Agricultura Familiar, A Feira de Ciências, além de várias visitas técnicas.

Atividades artísticas e culturais também vem sendo desenvolvidas neste Campus como por exemplo: o Arraiá do IFMT, a Mostra de Cultura Afro Brasileira, o Coral musical, o Grupo de Dança, dentre outros.

Programas do governo federal como o PRONATEC e Mulheres Mil vem proporcionando uma maior integração entre o IFMT e a população que vive no seu entorno.

Ao final do ano letivo 2012, muitos alunos que concluíram o curso técnico, comemoraram junto com seus familiares, não só o título conquistado, mas também as aprovações em diversos cursos superiores de diversas universidades de todo o país.

Após três anos de funcionamento está bastante claro para toda a população que o IFMT - Campus Confresa está ofertando uma educação de qualidade.

Libâneo (2004), já citado neste trabalho, afirma que “Educação de qualidade é aquela que promove para todos o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais necessárias ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos...”, A Constituição federal de 1988, estabelece que a “educação é direito de todos...”. Nesse sentido, Oliveira (1999), que a educação básica que visa entre outros a formação da cidadania, é direito de todos e só terá sentido se for ofertada a toda a população.

Se por um lado o IFMT - Campus Confresa, mesmo com dificuldades vem se consolidando como uma instituição que oferece ensino de qualidade, por outro, é lamentável o fato de mais de 50% dos alunos que ingressaram nos cursos técnicos nos anos 2010, não terem permanecido na instituição.

4.7 Os Formandos do Curso Técnico em Agropecuária

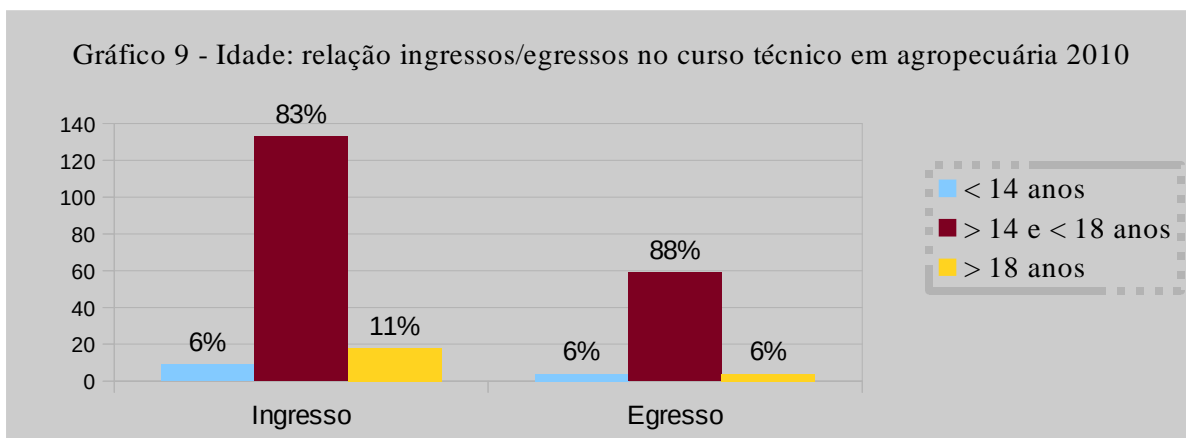
Dos 159 alunos que iniciaram o curso Técnico em Agropecuária no mês de abril de 2010, apenas 68 conseguiram concluir o curso no prazo mínimo de três anos. Dos 91 alunos que por razões diversas não concluíram o curso, apenas 10 continuam no curso e podem concluir ao final do ano letivo 2013. Ressaltamos que situações semelhantes vem se repetindo tanto nos demais cursos iniciados em 2010 quanto nos cursos iniciados nos anos 2011 e 2012.

Utilizando os dados levantados no registro escolar e apresentados no início deste capítulo, fizemos novas análises, desta vez considerando somente os concluintes do curso.

Além dos dados contidos nas fichas individuais dos alunos, consideramos importante buscar novas informações não contidas nestas fichas. Neste sentido, e conforme anunciado no início deste trabalho, elaboramos um questionário e encaminhamos aos familiares de todos os alunos que chegaram ao segundo semestre do terceiro ano do curso Técnico em Agropecuária (71 no total). Na primeira página do questionário, escrevemos uma carta solicitando aos pais, mães ou responsáveis que respondessem o questionário juntamente com seus filhos. O objetivo do questionário, também explicitado na carta, era levantar alguns dados referentes às realidades vividas pelos alunos e familiares e ainda conhecer as opiniões e perspectivas de ambos com relação ao curso Técnico em Agropecuária, ao IFMT - Campus Confresa e as possibilidades de contribuição destes para a agricultura familiar. Dos questionários encaminhados, 41 retornaram respondidos total ou parcialmente.

Os resultados obtidos tanto nos questionários, quanto nos dados levantados no Registro Escolar, serão apresentados a seguir em forma de gráficos e comparados com os resultados apresentados anteriormente que dizem respeito às características dos ingressos. Antes porém, ressaltamos que sobre a questão “instituição de origem dos alunos”, não apresentamos gráficos, uma vez que do total de ingressos, apenas um era oriundo da rede privada de ensino. Este aluno, porém desistiu do curso ao final do primeiro ano. Dessa forma, todos os 68 alunos que concluíram o curso Técnico em Agropecuária, estudaram pelo menos as quatro últimas séries do ensino fundamental em escolas públicas.

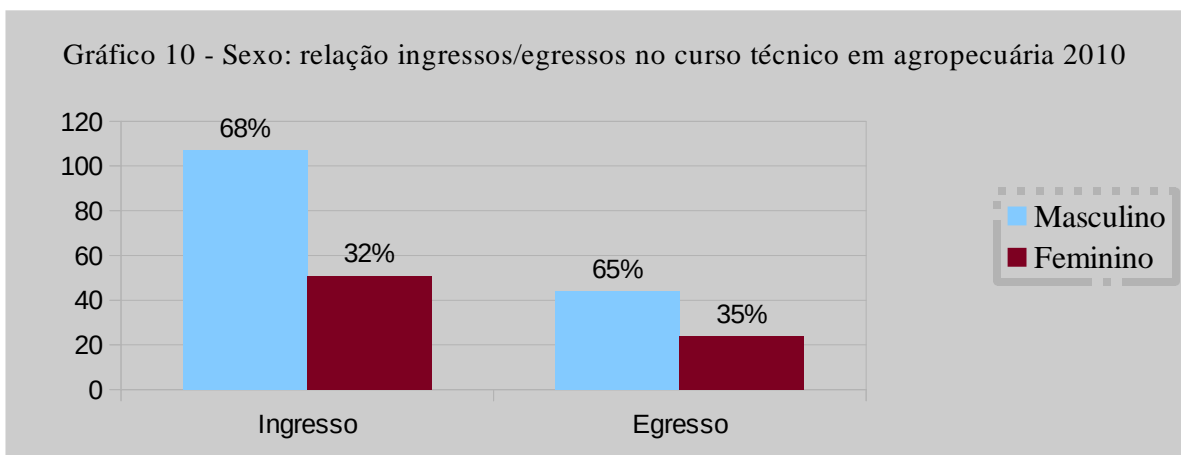
Gráfico 9 – Idade: relação ingressos/egressos no curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: IFMT, 2010

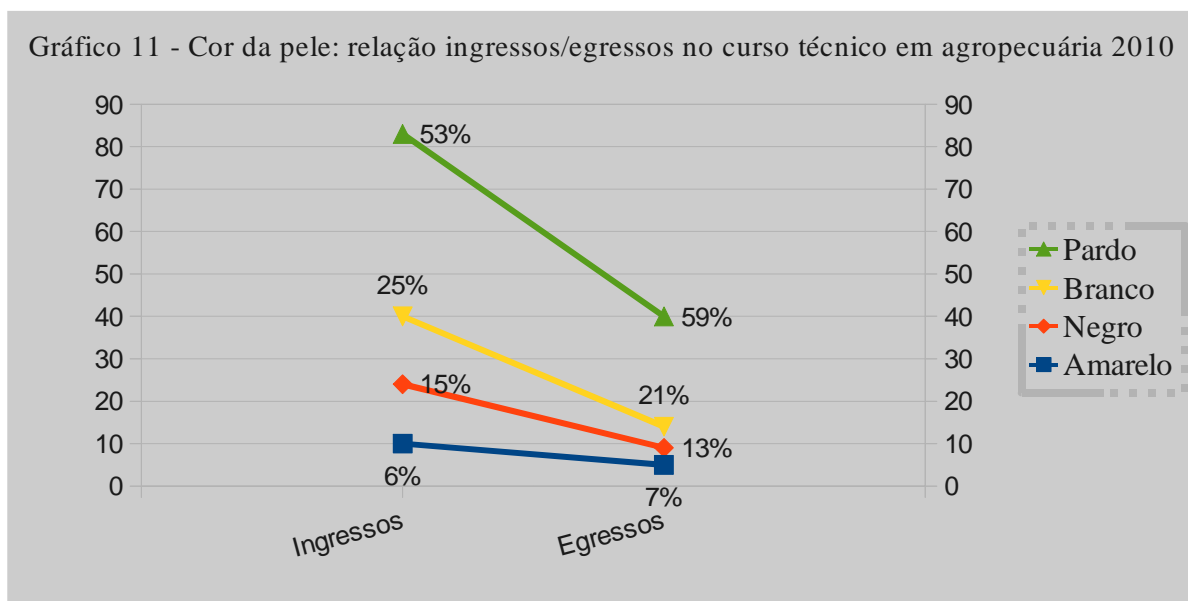
Em termos percentuais, os alunos com faixa etária entre 14 e 18 anos foram os que mais permaneceram no curso. Os alunos menores que 14 anos mantiveram o mesmo índice, enquanto que os alunos com idade superior a 18 anos foram os que menos permaneceram, dos 18 alunos adultos que ingressaram no curso, apenas 04 concluíram.

Gráfico 10 – Sexo: relação ingresso/egressos no curso técnico em agropecuária



Fonte: IFMT, 2010

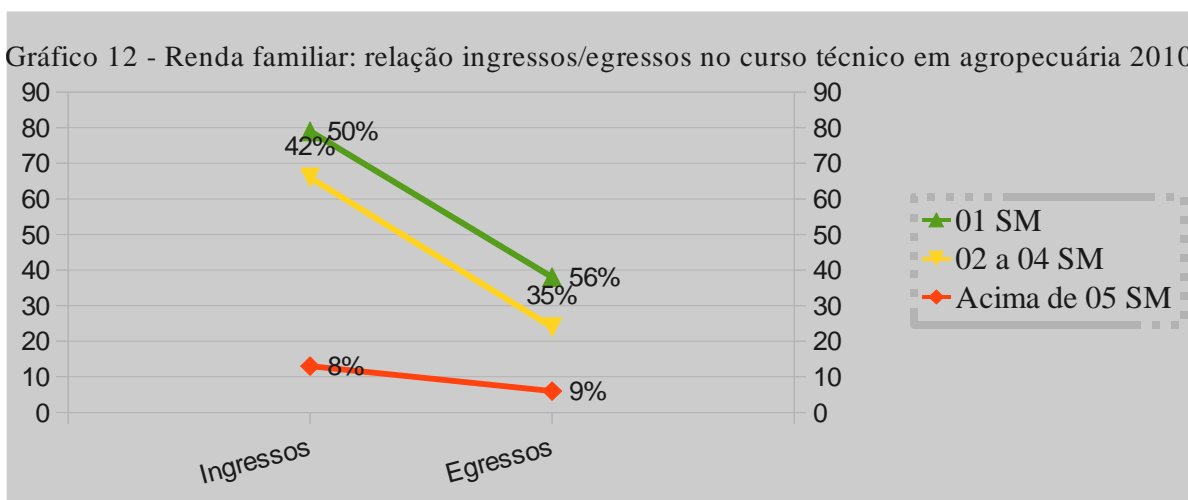
Gráfico 11 – Cor da pele: relação ingressos/egressos no curso técnico em agropecuária 2010



Com relação ao sexo, a diferença percentual entre ingressos e egressos foi pouco expressiva, sendo que as alunas obtiveram uma taxa de permanência maior que os alunos. Fonte: IFMT, 2010

O Gráfico nos mostra que os alunos que se declararam pardos foram os que mais permaneceram no curso, enquanto que os declarados brancos, foram os que menos permaneceram. Os negros sofreram uma pequena redução e os amarelos um pequeno acréscimo. Dessa forma, entende-se que a cor da pele não foi fator facilitador ou inpecílio para o acesso, nem tampouco para a permanência desses alunos no curso. Uma vez que o percentual de ingressos entre negros e pardos era de 68%, tendo este índice subido para 72%.

Gráfico 12 – Renda familiar: relação ingressos/egressos no curso técnico em agropecuária 2010



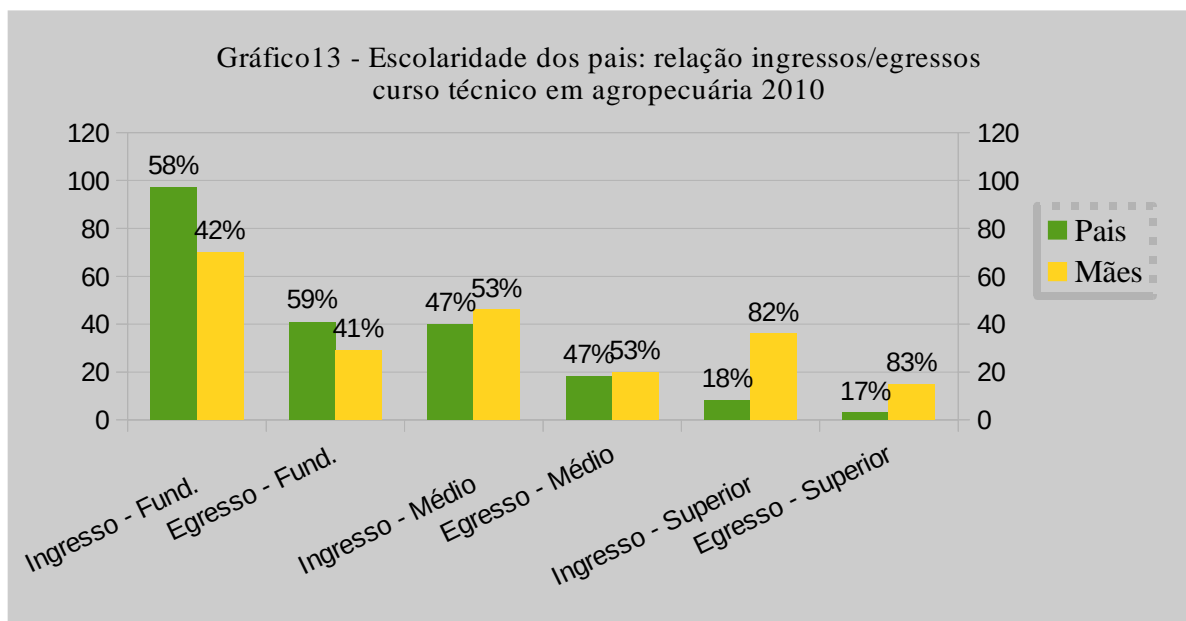
Legenda: SM, salário mínimo

Fonte: IFMT, 2010

Quanto à renda familiar, observa-se que os alunos, cujas famílias percebem renda

mensal de até um salário mínimo, foram os que mais permaneceram no curso. Enquanto que os alunos com renda familiar entre 02 e 04 salários mínimos, foram os que menos permaneceram. Entre os alunos com renda familiar acima de cinco salários mínimos houve um pequeno aumento proporcional dos ingressos em relação aos egressos. Pode-se afirmar com base nesses dados que o fator renda não foi determinante para permanência ou não dos alunos no curso.

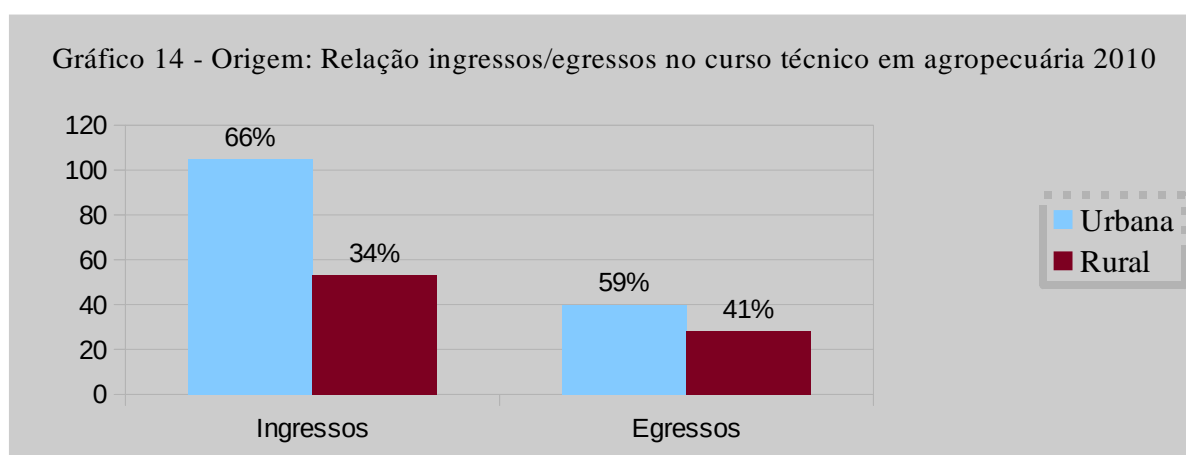
Gráfico 13 – Escolaridade dos pais: relação ingressos/egressos n o curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: IFMT, 2010

Com base no Gráfico percebemos que no tocante a escolaridade dos pais, manteve-se uma proporcionalidade entre o número de ingressos e egressos. Entende-se a partir desses dados que a maior ou menor escolaridade dos pais não influenciou na permanência do aluno no curso.

Gráfico 14 – Origem: relação ingressos/egressos n o curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: IFMT, 2010

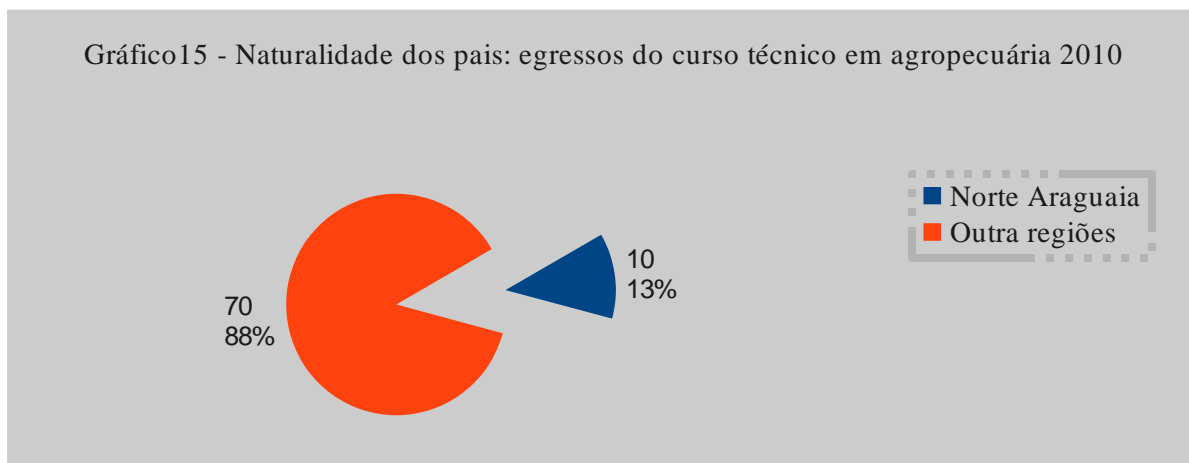
O Gráfico evidencia que em termos percentuais, os alunos oriundos da zona urbana tiveram índice de permanência inferior ao índice de acesso, enquanto que os alunos oriundos da zona rural tiveram índice de permanência superior ao índice de acesso. Os alunos oriundos da zona rural, em muitos dos casos enfrentaram dificuldades para concluir o ensino fundamental e dificilmente teriam acesso a outra instituição de ensino secundário. Ressaltamos aqui a importância desta instituição para estes estudantes que enxergam no IFMT - Campus Confresa a oportunidade de uma formação de qualidade que os propiciem uma melhoria de qualidade de vida.

O questionário aplicado, nos possibilitou conhecer alguns dados que consideramos importantes e não havíamos conseguido levantar por meio da análise documental. Estas questões dizem respeito a: Naturalidade dos pais, principal atividade econômica familiar, utilização de recursos do Programa Nacional de Fortalecimento da reforma agrária, as razões da escolha do curso Técnico em Agropecuária, a satisfação ou não com o curso e as perspectivas para o futuro.

Por fim elaboramos três questões abertas, onde os alunos e familiares poderiam fazer críticas, elogios ou sugestões sobre o curso Técnico em Agropecuária, sobre o IFMT - Campus Confresa e sobre a agricultura familiar nesta região.

Os resultados deste questionários serão apresentados a seguir em forma de gráficos e textos.

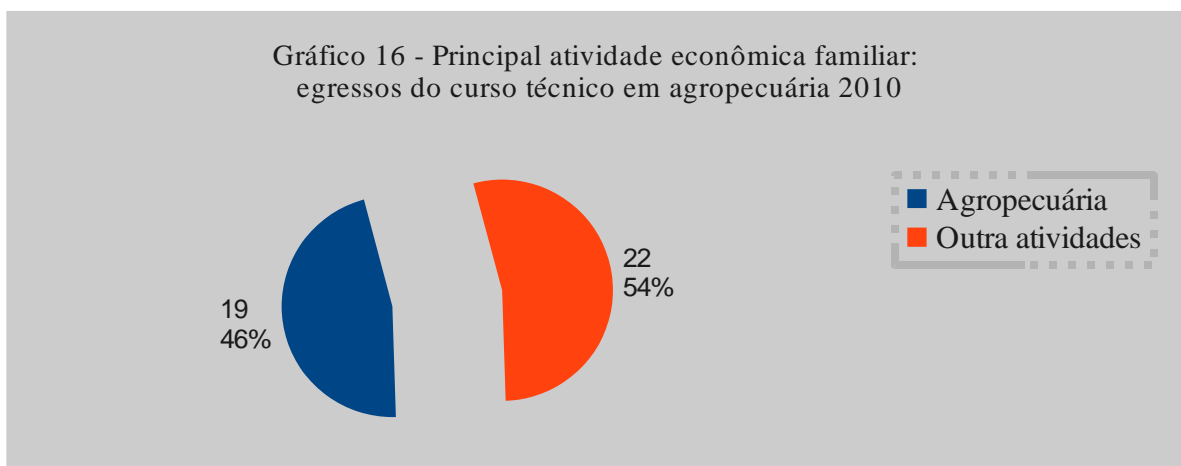
Gráfico 15 – Naturalidade dos pais: relação egressos do curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: Própria

Dentre os 80 pais e mães que responderam a questão, apenas 10 são naturais da Região Norte Araguaia. Considerando o ano da emancipação política de Confresa (1993), entende-se que nenhum dos pais ou mães, é natural deste município. Evidencia-se através destes dados a afirmação de Soares (2004), quando diz que nos anos a partir dos anos 1980, um grande contingente de pessoas, (empresários, assalariados, funcionários públicos etc.), se deslocaram de várias regiões do Brasil para a região Norte Araguaia em busca de melhorias de vida. No mesmo sentido, confirma-se a afirmação da professora *Regina B. G. Neto*, quanto à concentração de comunidades organizadas em projetos de assentamentos da reforma agrária neste município e quanto ao crescimento da cidade a partir das imigrações de pessoas de várias regiões do Brasil.

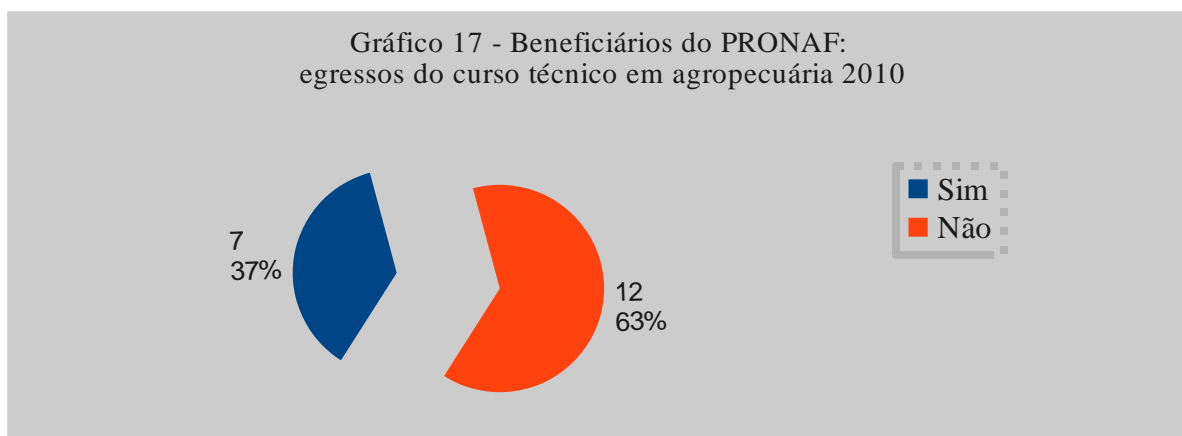
Gráfico 16 – Principal atividade econômica familiar: relação egressos do curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: Própria

Uma questão bastante importante neste trabalho é relacionada à atividade econômica familiar. Até então levantamos dados referentes a origem urbana/rural dos alunos, porém, o fato de um aluno/família, residir no meio rural ou urbano, não implica ter na agropecuária a principal atividade econômica. Através do Gráfico, percebemos que 46% das famílias que responderam esta questão estão diretamente envolvidos com a agricultura familiar.

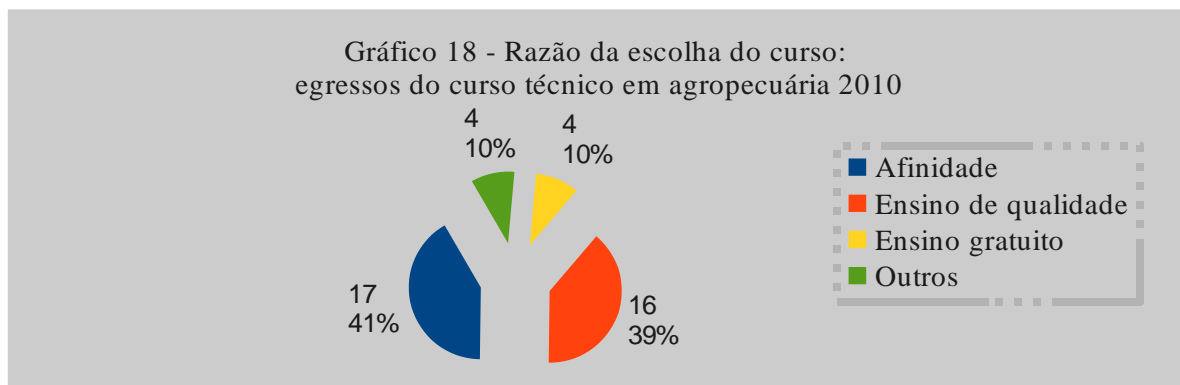
Gráfico 17 – Beneficiários do PRONAF: egressos do curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: Própria

Conforme exposto no Gráfico 17, 19 famílias que responderam o questionário, possui na agropecuária a principal atividade econômica. Destas porém, só 07 tem suas atividades econômicas financiadas pelo PRONAF. Estes dados confirmam a afirmação feita em entrevista pelo extensionista da EMPAER - MT, quando ele diz que a desorganização do meio rural dificulta aos pequenos agricultores familiares o acesso às políticas públicas voltadas para o fortalecimento da agricultura familiar.

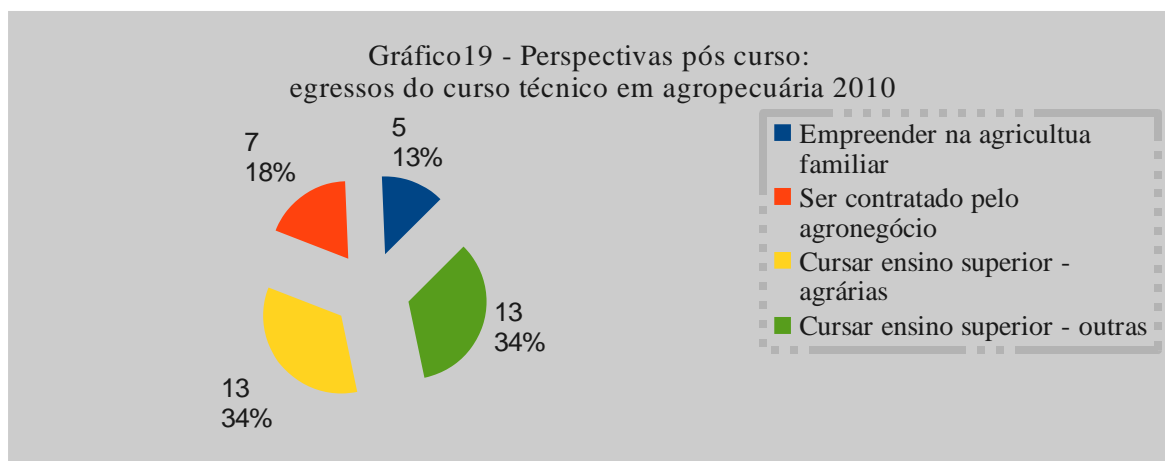
Gráfico 18 – Razão da escolha do curso: egressos do curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: Própria

Os dados deste Gráfico, expressam as respostas da seguinte questão aberta, “Quais foram os motivos que os levaram a matricular seu (ua) filho (a) no curso Técnico em Agropecuária do IFMT - Campus Confresa?”. Percebe-se que as respostas que mais apareceram dizem respeito à afinidade dos alunos com a agropecuária e a qualidade do ensino ofertado pelos Institutos Federais. Algumas respostas mostraram que a gratuidade do ensino, incluindo residência e/ou alimentação influenciaram na decisão da matrícula. Na categoria outros, enquadrámos as respostas que diziam respeito à proximidade do campus, imposição familiar e falta de opção.

Gráfico 19 – Perspectiva pós curso: egressos do curso técnico em agropecuária 2010



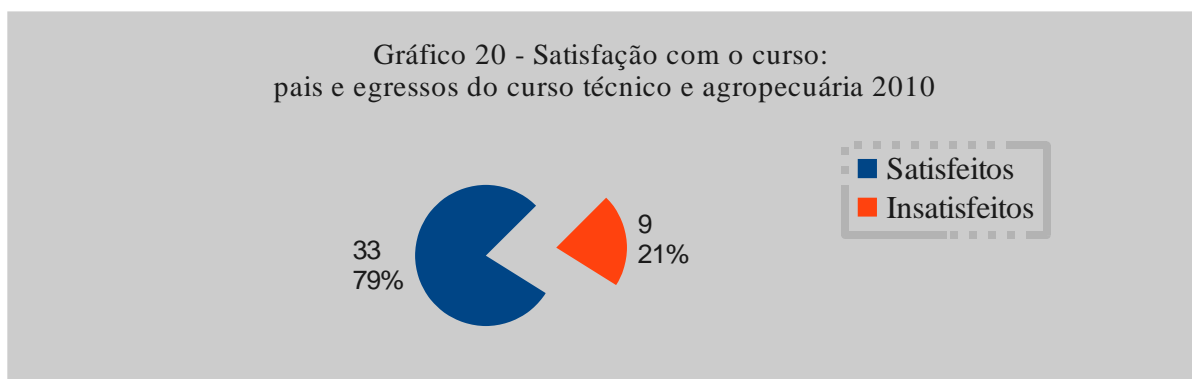
Fonte: Própria

A partir deste Gráfico, constatamos que 65% dos formandos que responderam o questionário pretendem seguir carreira na área agrícola, esse número supera a visão inicial sobre o curso expressa no Gráfico 18, onde 41% dos questionados responderam que escolheram o curso por afinidade. O que se percebe é que no decorrer do curso, muitos alunos se identificaram com a área agrícola e decidiram por continuar nesta área, seja trabalhando ou seja estudando.

Se por um lado é expressivo o número de formandos que pretendem atuar na agropecuária, por outro, constatamos que apenas 13% dos formandos tem planos de atuar

junto à agricultura familiar.

Gráfico 20 – Satisfação com o curso: pais e egressos do curso técnico em agropecuária 2010



Fonte: Própria

Mesmo com as diversas dificuldades enfrentadas no decorrer destes três anos, constatamos por meios deste Gráfico que maioria expressiva dos alunos e familiares que responderam o questionário, estão satisfeitos com os resultados obtidos. Os dados constantes deste gráfico, foram obtidos a partir de uma questão semiaberta, onde as famílias tinham um espaço destinado a explicar as razões da satisfação ou insatisfação com o curso. As explicações dadas serão apresentadas juntamente com as respostas da próxima e última questão deste trabalho.

Na mais subjetiva de todas as questões deste trabalho, os alunos e familiares foram solicitados a emitir, críticas e/ou elogios e/ou sugestões sobre o curso Técnico em Agropecuária, sobre o IFMT - Campus Confresa e sobre as relações destes com a agricultura familiar. Ressaltamos que a todos os participantes foi garantido que em nenhuma hipótese seus nomes seriam divulgados.

Dos 41 questionários recebidos, apenas 11 continham respostas para esta questão, as quais apresentaremos a seguir:

A respeito do campus, destacamos que mesmo com o alto índice de satisfação apresentado no Gráfico 20, muitas críticas foram emitidas pelos questionados. Isso implica que o fato de as pessoas se dizerem satisfeitos não significa que estão concordando com tudo ou que acreditam que já se chegou ao ponto de excelência.

A respeito do curso Técnico em Agropecuária, o maior número de críticas estão relacionadas às atividades práticas e o distanciamento entre o curso e a agricultura familiar. Mesmo os elogios, trazem ressalvas quanto à necessidade de mais atividades práticas e uma maior aproximação da agricultura familiar, como se pode perceber nas respostas a seguir:

O Campus Confresa deveria oferecer mais aulas práticas[...]. O nosso curso deveria ter disciplinas voltadas para a agricultura familiar, estudar as culturas mais cultivadas em nossa região...(Resp. I).

O IFMT, deveria ensinar aos alunos, a operar máquinas e usar os implementos bem como realizar atividades práticas condizentes com a realidade de agricultura familiar (Resp. II).

Está faltando um interação maior entre o IFMT - Campus Confresa e o pequeno produtor, as informações que estão sendo aplicadas no instituto não estão chegando ao produtor rural, os estágios deveriam ser realizados nas pequenas propriedades para auxiliar os pequenos produtores em suas atividades (Resp. III).

Os programas que envolvem agricultura familiar são pouco frequente, os pequenos proprietários de terra da zona rural, não são convidados e não ficam sabendo, [...] pensei que iria envolver mais o meio rural e a instituição...(Resp. IV).

Apesar de o número de formandos que pretendem atuar diretamente na agricultura familiar ser pequeno, entendemos a partir das respostas emitidas que muitos tem consciência da importância desse segmento social e da possibilidade de o IFMT - Campus Confresa contribuir para o fortalecimento da mesma. A resposta III, chama a atenção para a necessidade de um maior vínculo entre IFMT e agricultura familiar através dos estágios supervisionados, enquanto que a resposta IV, critica o não envolvimento dos pequenos agricultores nos “programas” voltados para a agricultura familiar. Ressaltamos que o IFMT, Campus Confresa há três anos vem realizando a Semana da Agricultura Familiar conforme pode se confirmar no texto a seguir:

A III Jornada Científica e III Semana da Agricultura Familiar acontecerão nos dias 27, 28 e 29 de junho de 2013. O evento objetiva oportunizar um ambiente de apresentação e divulgação dos resultados dos projetos de pesquisa e de extensão, executados e em andamento no IF Confresa, assim como também nas demais Instituições promotoras de Conhecimento Científico. Este evento também terá palestras e oficinas com foco em Ciência e Sustentabilidade (IFMT, 2013).

Este evento tem crescido a cada ano, assim como tem crescido os trabalhos de pesquisa no âmbito do curso Técnico em Agropecuária, porém, a integração entre o IFMT - Campus Confresa e a agricultura familiar, conforme evidenciados pelos questionados, ainda não é expressiva.

Quanto ao IFMT - Campus Confresa, algumas críticas foram emitidas, sendo a infraestrutura considerada o ponto mais fraco desta instituição conforme declarações a seguir:

[...]com os anos se passando e vendo que as instalações estão apresentando problemas, conclui-se que o campus não está no nível adequado de uma instituição federal (Resp. V).

[...] estrutura do campus, não é a mesma divulgada na mídia pelo governo (Resp. VI).

O IFMT foi uma grande conquista do norte Araguaia, apesar de não ter a estrutura ideal... (Resp. VII).

[...] está melhorando, mais ainda não oferece condições necessárias para formar um técnico agrícola (Resp. VIII).

As questões relacionadas à estrutura das instituições educacionais, principalmente a partir do processo de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, vem sendo discutidas por pesquisadores, pela sociedade em geral e pelo próprio governo.

Otranto (2010), já citada neste trabalho, chama a atenção para a necessidade de observar se os novos cursos são os mais necessários e se estão associados à equivalente ampliação do quadro de servidores; se a estrutura física está adequada; etc. O CNE/CEB, por meio da Resolução nº 06/2012, determina que:

Art. 16 - § 2º - As instituições educacionais devem comprovar a existência das necessárias instalações e equipamentos na mesma instituição ou em instituição distinta, cedida por terceiros, com viabilidade de uso devidamente comprovada.

Art. 21 - § 1º - A prática na Educação Profissional compreende diferentes situações de vivência, aprendizagem e trabalho, como experimentos e atividades específicas em ambientes especiais, tais como laboratórios, oficinas, empresas pedagógicas, ateliês e outros, bem como investigação sobre atividades profissionais, projetos de pesquisa e/ou intervenção, visitas técnicas, simulações, observações e outras .

Apesar das deficiências vivenciadas nestes primeiros anos de IFMT - Campus Confresa e evidenciadas pelos nossos alunos e familiares, a satisfação em poder fazer parte deste início de história deste campus também foi evidenciada nas respostas dos questionários como as que serão relatadas a seguir:

O curso Técnico em Agropecuária do IFMT foi um grande avanço para os municípios da região, pois através dele haverão melhores condições de assistência aos produtores da região. O curso é um ótimo curso, pois abrange todas as necessidades técnicas da maioria das propriedades. Está formando pessoas da própria região com objetivo de permanecer na região, trazendo melhorias e desenvolvimento tecnológico para seus municípios de origem (Resp. IX).

O IFMT Campus Confresa com o curso Técnico em Agropecuária veio para a região no momento certo para capacitar profissionais que poderão de forma direta ou indiretamente revolucionar a economia local e da região suprimindo o vácuo da região de pessoas capacitadas, estes profissionais irão atuar positivamente tanto na agricultura familiar tecnificando e aumentando a produção tanto nas monoculturas de soja e milho, animais e outros (Resp. X).

5 CONCLUSÕES

Realizamos este trabalho com o objetivo de compreender as realidades vividas no âmbito do curso Técnico em Agropecuária do IFMT - Campus Confresa, assim como as perspectivas dos estudantes e familiares com relação às possibilidades de contribuição deste curso para a sustentabilidade da agricultura familiar no município de Confresa-MT.

Concordando com Dermeval Saviani, que a existência humana tem de ser produzida pelos próprios homens, entendemos que o cenário atual tal qual está dado, é o resultado de uma construção do ser humano no decorrer dos tempos. Dessa forma, recorremos ao conhecimento histórico para entendermos os caminhos percorridos pelo homem nos campos da educação e da agricultura brasileiras que convergiram para o atual quadro de exclusão e desigualdade sociais onde, segundo Morin (2000), uma minoria vive num circuito planetário de conforto, enquanto milhões de trabalhadores, aos quais são negados direitos sociais básicos, vivem num circuito planetário de miséria.

Compreendemos que a exclusão social presente em toda a história do Brasil, intensificou-se após a paulatina adesão do país ao modelo econômico neoliberal a partir dos anos 1990.

Foi neste contexto de transformações sociais, que a partir dos anos 1980 aumentou o contingente de trabalhadores que em busca de garantia de sobrevivência, arriscaram as próprias vidas ocupando terras nesta região Norte Araguaia, cuja história é marcada pelos conflitos pela posse da terra entre indígenas, trabalhadores rurais e latifundiários.

Este trabalho nos permitiu entender que estes milhares de pequenos agricultores instalados nesta região, vem enfrentando diversos problemas de ordem política, cultural, econômica e social. E que tais problemas são, em partes, consequências diretas da desorganização dos próprios agricultores e que a manutenção dessa desorganização, é de interesse de grupos dominantes.

Se num determinado momento histórico, esta região Norte Araguaia era destino de milhares de pequenos agricultores, na última década são grandes grupos empresariais do agronegócio que se agigantam nesta região ocupando os espaços antes ocupados pela Agricultura Familiar.

A partir da revisão de literatura apresentada neste trabalho, percebe-se que a emancipação da população que sofre com o processo de exclusão, pode ser o caminho para a transformação da realidade. Compreendemos que uma educação de qualidade concebida como um processo de conscientização e de libertação como propõe Paulo Freire (1998), constitui-se no principal instrumento capaz de propiciar tal emancipação.

No município de Confresa, dado a quantidade de pessoas diretamente envolvidas na agricultura familiar, a sustentabilidade rural é o alvo a ser atingido.

A sociedade confresense e outras do entorno, deram um passo importante na busca da sustentabilidade rural trazendo o Instituto Federal de Mato Grosso, cuja importância para a população vem sendo demonstrada através das demandas apresentadas.

Mostramos neste trabalho que a população acredita no poder de transformação que a educação possui e que a transformação das estruturas sociais pode ser a base para a construção de um modelo de produção pautado na sustentabilidade.

O curso Técnico em Agropecuária, cujo objetivo é formar profissionais capazes de

participar com responsabilidade socioambiental na solução de problemas relacionados à agropecuária, tem recebido expressiva demanda da população. Porém, ficou evidente no decorrer deste trabalho que o acesso ao curso nestes primeiros anos não tem sido fácil, assim como não tem sido fácil para os ingressos permanecerem até o final do curso.

Conforme Pacheco (2011), a produção e democratização do conhecimento são precedentes do desenvolvimento, nesta perspectiva, é essencial a adoção de medidas consistentes para a democratização do acesso à Rede Federal de educação profissional.

A partir de análises de características do alunado da primeira turma deste curso, buscamos identificar o perfil do aluno que permaneceu no curso até a conclusão, haja vista que foram apenas 68, de um grupo de 159 ingressos. Buscamos também identificar a satisfação de alunos e familiares com relação ao curso e ao campus.

Descobrimos que mesmo diante das diversas dificuldades, tanto os alunos, quanto os familiares estão satisfeitos com a formação recebida e acreditam nas melhorias que podem ocorrer nesta região a partir da inserção de profissionais qualificados no mundo do trabalho. Descobrimos também que características como renda familiar, escolaridade dos pais, cor da pele, sexo e idade, não foram significativas quanto à permanência ou não do aluno no curso. Por outro lado, identificamos que os alunos oriundos da agricultura familiar, só conseguiram

ocupar 34% das vagas oferecidas e que ao final do curso eles representavam 41% dos formandos.

Constatamos que enquanto 65% dos formandos declararam que pretendem seguir estudando e ou trabalhando na agropecuária, apenas 13% demonstraram interesse em atuar junto à agricultura familiar.

Com base no exposto, concluimos que o IFMT - Campus Confresa, apesar de estar se tornando referência em qualidade de ensino, no que diz respeito ao curso Técnico em Agropecuária, especificamente a primeira turma (2010-2012), não conseguiu prover meios para a permanência com sucesso de seus alunos, assim como não possibilitou a estes o despertar de interesse pela agricultura familiar.

Acreditamos que nesta região, onde cerca de 50% da população está diretamente ligada à agricultura familiar, qualquer projeto que não esteja focado na consolidação deste segmento social, não atende aos princípios da sustentabilidade.

Ao IFMT - Campus Confresa está lançado um grande desafio, o de contribuir efetivamente para a emancipação de jovens e adultos da região Norte Araguaia através de uma educação inclusiva e libertadora pautada na sustentabilidade. Do contrário, ele poderá contribuir para que a lógica da exclusão típica do neoliberalismo, acentuada nas práticas do agronegócio, que expulsa do campo e da sociedade milhares de pessoas, se hegemonize no município que segundo a professora Regina B. G. Neto, possui uma das mais altas concentrações de comunidades vivendo em projetos de assentamentos de reforma agrária no Brasil.

6 REFERÊNCIAS

AGENCIADANOTICIA. Aluna do IFMT Campus Confresa participará do Campeonato Mundial de Xadrez. Disponível em: <http://www.agenciadanoticia.com.br/noticias/geral/1314625/aluna-do--ifmt-campus-confresa-participara-do-campeonato-mundial-de-xadrez>. Acesso em 20 - jun – 2013.

_____. Equipe do Campus Confresa tem a maior nota do Centro Oeste em Olimpíada de História. Disponível em: <http://www.agenciadanoticia.com.br/noticias/geral/1875094/tv/>. Acesso em 20-jun-2013.

_____. Estudantes-de-confresa-conquistaram-medalhas-de-ouro-no-volei-e-no-futebol-nos-jogos-do-IFMT. Disponível em: <http://www.agenciadanoticia.com.br/noticias/esporte/1961817/estudantes-de-confresa-conquistaram-medalhas-de-ouro-no-volei-e-no-futebol-nos-jogos-do-ifmt>. Acesso em 20 - jun – 2013.

AGUABOANEWS. Aulas iniciaram hoje no IFMT em Confresa. Disponível em: www.aguabonews.com.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=7230:aulas-iniciaram-hoje-no-ifmt-em-confresa&catid=19:educa&Itemid=16

ARRUDA, M. C. C. Escolas Técnicas Federais: escolas de elites ou instituições que formam para o trabalho? Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas, n.1, 2010.

BRASIL. Decreto-lei nº. 7.566, de 23 de Setembro de 1909.

_____. Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910.

_____. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934.

_____. Constituição Federal de 1937. Disponível em: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/1765/constituicao_1937_texto.pdf?sequence=4 acesso em 20/04/2013.

_____. Decreto-lei no. 9.613, de 20 de Agosto de 1946.

_____. Lei nº 1076, de 31 de março de 1950. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito matricula nos cursos clássico e científico e da outras providencias.

_____. Lei 1.821/1953. Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores.

_____. Lei 4.024/1961. Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. Lei 5.692/1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1.o e 2.o graus e dá outras providências, 11 de agosto de 1971.

_____. Lei 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino médio. 1982. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm>. Acesso em: 05 abr.2013.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Contém as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. MEC/SENTE. Diretrizes de funcionamento das escolas agrotécnicas. Brasília, 1990.

_____. Lei no 8.948, de 08 de dezembro de 1994. Diário Oficial da União, Brasília, 09 dez. 1994. Disponível em:< <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109758/lei-8948-94>>. Acesso em: 20 jan. 2013.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Educação Média e Tecnológica. Brasília : MEC/SEMTEC, 1994.

_____. Decreto 1946 de 28 de junho de 1996. Cria o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar - PRONAF, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1996.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o §2o do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. A COAGRI e o ensino agrícola de 2º grau. Brasília: MEC/COAGRI, (s/d).

_____. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2o do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

_____. MDA. Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável : Território Rural do Norte Araguaia, Mato Grosso , 2006.

_____. Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica.

_____. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008b. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para

redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008a. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

BRAGA, A. M. S.. Educação agrária no Brasil e na UFRGS: continuidades e rupturas. Porto Alegre, RS: 1999. Tese de Doutorado. (Programa de Pós-Graduação em Educação; Universidade Federal do Rio Grande do Sul).

BRANDÃO, M.. O governo Lula e a chamada educação tecnológica. Revista RETTA, Seropédica, v. 1, n. 1, p.61-88, 2010.

BUAINAIN, A. M.; ROMEIRO, A. R.; GUANZIROLLI, C. Agricultura familiar e o novo mundo rural. Sociologias, Porto Alegre, RS, v. 10, p. 312-347, 2003.

CASTRO, C. M. Crônicas de uma educação vacilante. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

CEFET-MT. Ata da 57ª reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso, realizada em 25 de março de 2008.

CIAVATTA, M. Formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org). Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: <http://Conae.mec.gov.br/imagens/stories/pdf/pdf/doc_base_documento_final.pdf. Acesso em: 10 jun. 2013.

EHLERS, E. O ideal da Sustentabilidade. Agricultura sustentável. São Paulo: Livros da Terra, 1996. p. 95-133.

FANTÁSTICO/REDE GLOBO. A força dos esquecidos. 2006. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=x_6yWva6bUc . Acesso em 18 - abr -2013.

FERNANDO, F. e ROMIER, F. S. A formação profissional de Técnico em Agropecuária com ênfase em agroecologia: atualidade e desafios da Escola Agrotécnica Federal de Castanhal – Pará. 2006. (Dissertação de mestrado) Centro de Ciências Agrárias -Universidade Federal do Pará – 2006.

FREIRE, P. À Sombra desta mangueira. 2ª ed. São Paulo: Olho d'água. 1995.

_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. Pedagogia do Oprimido. 25ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1998.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. A formação do cidadão produtivo a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília: INEP: 2006.

_____. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida a lógica do mercado. *Educação e Sociedade*, vol. 24, no 82, abril de 2003.

FRIGOTTO, G; e CIAVATTA, M e RAMOS M. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Revista Educação & Sociedade*, v. 26, n° 92, p. 1087 – 1113, 2005.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e ensino médio. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M (Org.) *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, M. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

_____. *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Petrópolis, 2000.

GEHLEN, I. Políticas públicas e desenvolvimento social rural. *São Paulo Perspectiva*. São Paulo: vol.18, n.2, p. 95-103, 2004.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARÃES NETO, R. B. Morte por hectare: matanças em disputas de terras na região do Araguaia já duram três décadas. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos/morte-por-hectare>>. Acesso em: 12 jun. 2012.

GUIMARÃES, R. P. Desenvolvimento sustentável: da retórica à formulação de políticas públicas. In: BECKER, Bertha K.; MIRANDA, Mariana (org.). *A geografia política do desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

IANNI, O. O Mundo do Trabalho. *São Paulo em Perspectiva*. São Paulo, v. 8, n. 1, jan./mar. 1994, pp. 2-12.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo agropecuário 2006. Rio de Janeiro: IBGE, 2006a. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em 05 - jan- 2013.

_____. Censo Demográfico 2010. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br>> , Acesso em 05 - jan- 2013.

_____. Segurança alimentar 2004. Rio de Janeiro: IBGE, 2006b. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em 05 - jan- 2013.

_____. Cidades. Disponível em <www.ibge.gov.br> , acessado em 08 -jan- 2012.

_____. Araguaia/histórico. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=510785&search=mato%20grosso|s%c3%a3o%20f%c3%a9lix%20do%20araguaia#>

historico. Acesso em 24-mar-2013.

IFMT – SITE OFICIAL. III Jornada Científica e III Semana da Agricultura Familiar Disponível em: <http://www.ifmt.edu.br/webui/?campus=CFS&post=1000875&wtd=qJAfSMT8ZmzgoJrf> Acesso em 25-jun-2013.

IFMT: Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Mato Grosso, 2009.

INCRA. Números da reforma agrária. Disponível em : <http://www.incra.gov.br/index.php/reforma-agraria-2/questao-agraria/numeros-da-reforma-agraria/file/1148-familias-assentadas>.

_____. Assentados recebem títulos durante mutirão em Confresa MT. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/index.php/noticias-sala-de-imprensa/noticias/13046-assentados-recebem-titulos-durante-mutirao-em-confresa-mt>. Acesso em 25-mar-2013.

LAKATOS, E M. e MARCONI, M. A. Metodologia Científica: 5ª edição. São Paulo: Atlas, 2009.

LESSA, Renato. Subnutrição intelectual, anemia cívica. Revista Ciência Hoje, out. 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática*. 5ª ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LISBOA, Sérgio Rodrigues. Concepções de cidadania na educação técnica de nível médio: o caso do IFSC (2009-2010). 2012. 189 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade De Educação, Universidade Estadual de Campinas de Janeiro, Campinas, 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. [reimpressão] São Paulo: EPU, 1986.

MASSUQUETTI, A. A mudança no padrão de financiamento da agricultura brasileira no período 1965-97. 1998. Dissertação (Mestrado em Economia Rural) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Mato Grosso. Lei nº 461, de 10 de dezembro de 1951.

_____. Lei nº 336, de 6 de dezembro de 1949.

MAUÉS, O. C.; GOMES, E. e MENDONÇA, F. L. Políticas para a educação profissional média nos anos 1997-2007. Trabalho & Educação. Minas Gerais, v. 17, n. 1, p.109-120, jan/abr.2008.

MEC/INEP - Indicadores de produtividade do fluxo escolar 2002/2003

MINAS GERAIS - Secretaria de Estado de Educação. Proposta curricular para o Ensino médio. Disponível em: http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.aspx?id_projeto=27&ID_OBJETO=41950&tipo=ob&cp=66008C&cb=&n1=&n2=Orienta. Acesso em 14-abr - 2013.

MINAYO, M. C. de S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S.; e GOMES, S. F. D. R.. (orgs.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 27ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p.9-29.

MIRALHA, W. Questão agrária brasileira: origem, necessidade e perspectivas de reforma hoje. *Revista Nera, Presidente Prudente*, n. 8, p.151-172, 2006.

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez/Brasília DF/Unesco, 2000.

MOURA, D. H. A relação entre a Educação Profissional e a Educação Básica na CONAE 2010: possibilidades e limites para a construção do novo Plano Nacional de Educação. *Rev. Educação & Sociedade*, v. 31, nº 112, p. 875 – 894, 2010.

NASCIMENTO, C. G. do. A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da escola família agrícola de goiás – EFAGO. 2005. 231 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

NASCIMENTO, L. Alunos estudam em sala de 2,5mt de largura e barraco de taboa em péssimas condições em Confresa. Disponível em: <http://noticias.rnatv.com.br/?p=4333>. Acesso em 18 - abr – 2013.

NUNES, C. S. R.. Novos olhares sobre a colonização de Confresa. In: BARROSO, J. C. (org.) Mato Grosso: A (re)ocupação da terra na fronteira amazônica (sec. XX). São Leopoldo: Oikos; Unisinos; Cuiabá: EdUFMT, 2010

ODOCUMENTO. Alunos do IFMT de Confresa ameaçam abandonar sala de aula. Disponível em <http://www.odocumento.com.br/materia.php?id=358539>. Acesso em 07 – jan-2013.

OLHARDIRETO. Campus Confresa tem melhor equipe do Centro-Oeste classificada para fase final da I Olimpíada Brasileira de Agropecuária. Disponível em: <http://www.olhardireto.com.br/noticias/exibir.asp?id=204965>. Acesso em: 20 – jun – 2013.

OLIVEIRA, J. R. de. Ensino Técnico e Sustentabilidade: O Papel do Egresso da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste - RO. 2009. 78 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Agrícola, Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2009.

OLIVEIRA, R. P. de. O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça . *Revista da Faculdade de Educação, USP* nº 11 Mai/Jun/Jul/Ago 1999.

OTRANTO, C. R. Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia. *Revista RETTA*, v. 1, p. 89-110, 2010.

PACHECO, E. M. (org). *Institutos Federais: Uma evolução na educação profissional brasileira*. Fundação Santillana: Brasília; Moderna: São Paulo, 2011.

_____. Bases para uma política nacional de EPT (2008). Disponível

em:<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/artigos_bases.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2012.

PRADO JUNIOR, C. A Questão Agrária no Brasil.. 4.ed. São Paulo, Brasiliense, 1979.

_____. História econômica do Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1995.

RIBEIRO, M. L. S.. História da Educação Brasileira: A organização escolar. 18ª ed. Campinas: Autores Associados, 2003. disponível em; pt.scribd.com/doc/68764220/historia-da-educacao-brasileira-maria-luisa-santos-ribeiro. Acesso em maio 2013.

ROMANELLI, O. de O. História da educação no Brasil (1930/1973). Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. História da educação no Brasil (1930/1973). Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

ROMEIRO, A. R. Agricultura sustentável, tecnologia e desenvolvimento rural. Meio Ambiente e Dinâmica de Inovações na Agricultura. São Paulo: Annablume/Fapesp, 1998. p. 247-259.

RUSCHEINSKY, A. Sustentabilidade: uma paixão em movimento. Porto Alegre: Sulina, 2004.

SACRISTÁN, J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

_____. “A educação como eixo do desenvolvimento nacional”. Princípios, nº 103, setembro-outubro/2009, p. 32-35.

SERAFIM, M. P. Agricultura Familiar: Uma Análise Política das Políticas e Instituições. 2011. 260 f. Tese (Doutorado) - Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

SILVA, J. F. (org). Quem Sabe Faz a Hora de Construir o Projeto Político-Pedagógico. 1ª ed., Campinas: Papirus Editora, 2007.

SILVA, M. & INVERNIZZI, N.. Qual educação para os trabalhadores no governo do Partido dos Trabalhadores? A educação profissional após o Decreto 5154/2004. IV Simpósio Trabalho e Educação, agosto, 2007.

SILVA, M. d G. B.. Da arte do ofício à especialização: um breve histórico sobre a função social do ensino técnico industrial. Dissertação de Mestrado. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 1991.

SOARES, A. M. D.. Ensino técnico e formação profissional: trajetórias, movimentos, contrapontos e perspectivas. Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrárias - RETTA, v. 01, p. 41-59, 2010.

SOARES, A. M. D.. Política Educacional e Configurações dos Currículos de Formação de Técnicos em Agropecuária, nos Anos 90: Regulação ou Emancipação. Tese de Doutorado. UFRRJ/CPDA, Seropédica, RJ – 2003.

SOARES, L. L. A.. Trilhas e Caminhos: Povoamento não indígena no Vale do Araguaia - parte nordeste do estado de Mato Grosso, na primeira metade do séc. XX. PPG-História, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, UFMT, 2004.

SOARES, N. B. de P.. De vale dos esquecidos a Norte Araguaia: memórias discursivas e nomeação de território. (Monografia) Campus Universitário do Médio Araguaia. Universidade Estadual de Mato Grosso. Confresa, 2011.

SOBRAL, F. J. M.. A formação do Técnico em Agropecuária no contexto da agricultura familiar do oeste catarinense. 2005. 211 f. Tese (Doutorado) - Faculdade De Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

STRECK, D. R.. Educação e transformação social hoje: alguns desafios político-pedagógicos. Revista Lusófona de Educação, n. 13, p.89-100, 26 mar. 2009.

WANDERLEY, M. N.. Raízes Históricas do Campesinato Brasileiro. In: João Carlos Tedesco. (Org.). Agricultura Familiar: realidades e perspectivas.. 1 ed. Passo Fundo, RS: Universidade de Passo Fundo, 1999, v. , p. 23-56.

ZOTTI, S. A.. A função social do ensino secundário no contexto de formação da sociedade capitalista brasileira. 2009. 314 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

7 ANEXOS

Anexo I: Questionário

ANEXOS

Anexo I: Questionário

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA
INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO - *CAMPUS* CONFRESA

Prezada mãe e, prezado pai.

Eu, Aécio Vander dos Santos, mestrando em Educação Agrícola pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e professor de História do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT - *Campus* Confresa), com o objetivo de investigar as perspectivas de nossos estudantes e de seus familiares com relação à sustentabilidade da agricultura familiar neste município e as possibilidades de contribuição do IFMT - *Campus* Confresa através da formação do Técnico em Agropecuária, estou desenvolvendo uma pesquisa cujo título é “*Educação profissional na perspectiva da agricultura familiar no município de Confresa-Mato Grosso*”. Acreditamos que os resultados desta pesquisa podem contribuir para uma possível reestruturação do curso Técnico em Agropecuária com vistas na melhoria da qualidade da educação ofertada por esta instituição. Dessa forma, para alcançarmos os objetivos desta pesquisa, contamos com sua colaboração no sentido de responder juntamente com seu filho (a), o questionário a seguir.

Atenciosamente:

QUESTIONÁRIO

1-DADOS PESSOAIS

- a - Nome do estudante:
- b - Nome do pai:.....
- c - Nome do mãe:
- d - Escolaridade do pai:
- e - Escolaridade da mãe:.....
- f - Naturalidade do pai:.....
- g - Naturalidade da mãe:
- h - Endereço :.....

02 – ATIVIDADE ECONÔMICA FAMILIAR

- a - Qual é a principal atividade econômica desenvolvida pela família?
.....
.....

- b - Por que razões escolheram esta atividade?
.....
.....

c – A quanto tempo exerce esta atividade?

.....

d - Quantas pessoas trabalham nesta atividade?

.....

e - Quantas dessas pessoas não são membros da família?

.....

f - As atividades desenvolvidas em sua propriedade são financiadas pelo Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF)?

() sim () não

g - Recebe Assistência Técnica nas atividades desenvolvidas em sua propriedade rural?

() sim () não. De quem.....

h - Como e onde comercializa sua produção?

.....

.....

i - Já pensou em abandonar a atividade e a propriedade?

() sim () não Por quê?.....

.....

j - Qual é a renda mensal da família:

() até 01 salário

() de 01 a 03 salários

() de 03 a 05 salários

() de 05 a 08 salários

() mais de 08 salários

03 - PERSPECTIVAS EM RALAÇÃO AO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA

a - Por quais motivos matriculou seu (ua) filho (a) no curso Técnico em Agropecuária do IFMT - *Campus Confresa*.....

.....

.....

b - Os serviços prestados pelo IFMT - *Campus Confresa* nestes três anos de funcionamento são compatíveis com as suas expectativas quando matriculou seu (ua) filho (a)?

() sim () não - explique.....

.....

.....

c- Os conhecimentos e experiências adquiridos por seu (ua) filho (a) durante o processo de formação no IFMT - *Campus Confresa* estão sendo aplicados em sua propriedade?

() sim () não - explique.....

.....

.....

d – De acordo com sua vontade, o que seu (ua) filho (a) vai fazer quando concluir o curso Técnico em Agropecuária?

() Voltar para a propriedade e melhorar a atividade econômica da família

() Abrir um negócio próprio

() Conseguir emprego numa grande empresa rural

- () Fazer curso superior na mesma área
- () Fazer curso superior em outra área
- () outros

4 – SUGESTÕES E OPINIÕES

a - Utilize o espaço a seguir para fazer quaisquer comentários (reclamações, críticas, sugestões de melhorias, elogios, etc.) a respeito do IFMT - *Campus* Confresa e/ou do curso Técnico em Agropecuária e/ou da agricultura familiar deste município.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Autorizo a utilização destas informações pelo professor Aécio Vander dos Santos para fins de produção de trabalhos acadêmicos.

Assinatura

*“Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer,
há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender” [Paulo Freire](#)*

Anexo II: Textos Completos produzidos a partir das entrevistas

O Agricultor Familiar

O pequeno agricultor entrevistado, que vive e trabalha na zona rural do município de Confresa a mais de 20 anos, relata um pouco de sua experiência como agricultor familiar que enfrentou muitas dificuldades no município. Ele deixa claro que a história de vida relacionada a agricultura familiar que ele se propõe a externar é uma realidade de centenas de famílias que trilharam junto com ele os mesmos caminhos.

A emoção explicitada nas palavras e nos gestos do agricultor deixa claro o seu orgulho de ser um batalhador e de ter conseguido até aqui, mesmo com as diversas dificuldades enfrentadas, cuidar de sua vida, de sua família e ainda contribuir com a sociedade no campo político e social.

A posse que possui até hoje, não foi recebida do INCRA, foi comprada, e a semente de milho e arroz que plantou com o próprio trabalho foi emprestado de um vizinho. Durante anos plantou sementes retiradas da própria safra. Aos poucos a mata foi sendo transformada, primeiro em lavoura depois em pastagem. Uma esperança de melhoria de vida aconteceu quando através do PROGRAMA ESPECIAL DA REFORMA AGRÁRIA (PROCERA) conseguiu comprar 4 vacas e uma carroça. O financiamento, segundo ele foi muito bom, as vacas se multiplicaram e automaticamente as condições melhoraram um pouco, porém, a propriedade pequena não tinha mais espaço para a agricultura e conseqüentemente sem produzir milho é difícil criar porcos e aves, dessa forma ele depender exclusivamente da venda de bezerros pra a manutenção da propriedade e da família.

A propriedade, cujas pastagens alimentavam 200 reses, hoje mal consegue alimentar 100. O sinal é claro que as pastagens não tem mais vigor, estão exaurindo aos poucos.

“O que fazer para para corrigir o solo e recuperar as pastagens? não temos máquinas nem dinheiro suficiente. A situação não é boa mas ainda existe uma esperança. a gente anda por esse sertão afora e ouve o povo dizer - ainda bem que tem o IFMT para formar os profissionais que vai ajudar a resolver esses problemas. Vejamos a importância que temos nesse território do Araguaia, aonde os produtores depositam toda a confiança em nós, acreditando que ao sair daqui levaremos as alternativas para resolução dos problemas da produção agropecuária garantindo a segurança alimentar no Vale do Araguaia.”

A Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Mato Grosso (EMPAER) está presente no município de Confresa e possui um extensionista, Técnico em Agropecuária que é responsável pelo atendimento de cerca de 5000 famílias. Por mais que ele se esforce o máximo que consegue fazer é intermediar o crédito rural que algumas poucas famílias que por conta própria conseguiu legalizar a propriedade e obter licença ambiental, recebe dos programas do governo federal, destacando se as diversas modalidades dos PRONAFs.

“O que ocorrerá quando o pasto exaurir e não pudermos mais criar o gado. As hortaliças seriam uma solução para abastecermos as mesas de nossas famílias. Mas que Segurança Alimentar teremos se para produzir uma hortaliça os produtores lançam mão de agrotóxicos. O que fazer para mudarmos essa situação precária. É um desafio para o IFMT.”

O Agricultor afirma que participou de um Encontro Internacional de Desenvolvimento Territoriais em Fortaleza aonde ministros de vários países da Europa e América Central se fizeram presentes. Nesse evento autoridades afirmaram que os países que menos sofreram

com as crises internacionais foram aqueles que tinham arranjos produtivos local bem organizados e onde a agricultura familiar estava produzindo organizadamente.

A solução para nossa região é uma Agricultura Familiar forte e organizada que integre várias atividades agropecuárias, e utiliza o subproduto de uma atividade para favorecer uma outra. As mudanças exigem urgência, pois as grandes empresas estão comprando as pequenas propriedades, temos um caso de uma vila que foi transformada em pastagem. O Agronegócio está chegando, arrendando e comprando as terras da região, pra onde vai o Agricultor Familiar? “Eu quero muito que o desenvolvimento chegue aqui em Confresa, mas quero que ele chegue pra nós, pra nossa população, não para expulsar os pequenos e depois dizerem que Confresa desenvolveu”.

O Extensionista

O Extensionista entrevistado, com muita propriedade trouxe a história dos dos últimos 20 anos da Agricultura Familiar no Vale do Araguaia. Segundo ele muitas pessoas foram assentadas através da Reforma Agrária. E mesmo sem condições desenvolveram inicialmente uma boa produção agrícola, a região ficou conhecida como produtora de bananas, além da produção de milho, melancia e outros aproveitando a pouca fertilidade presente nos solos novos. Porém a ausência de estradas e pontes e a distância dos centros comerciais se tornaram entraves para a comercialização dos produtos. Os produtores eram obrigados a vender para para atravessadores que não conseguiam levar toda a produção e os prejuízos decorrentes da ausência de compradores ou de transportes eram constantes.

Depois dos assentamentos prontos pelo INCRA, veio o PROGRAMA ESPECIAL PARA REFORMA AGRÁRIA (PROCERA), veio para ajudar, porém o programa que permitia a compra de até 4 vacas, exigia que as vacas fossem “cruzadas”(vacas leiteiras originadas do cruzamento de raças europeias indianas resultando numa vaca de leite de média qualidade, porém com boa rusticidade) o programa não permitia que se comprasse gado de corte. O município de Confresa recebeu cerca de 2000 vacas. Os produtores não tinham meios para transportar o leite e estavam muito distante de centros urbanos que pudessem consumir queijo ou outros derivados do leite. como competir em um mercado tão distante? Tempos depois veio o PRONAF - PROGRAMA DE FORTALECIMENTO DA AGRICULTURA FAMILIAR que aumentou um pouco o valor dos financiamentos e de início exigia a compra de gado leiteiro. Os agricultores compravam um gado de corte, mas emprestava dos vizinhos umas vacas cruzadas para apresentarem ao fiscal. Dessa forma, começa aparecer o gado de corte que começou a dar certo, uma vez que o bezerro é de fácil comercialização. O gado de corte torna-se a opção mais viável, enquanto o arroz, o feijão as verduras são compradas no supermercado que traz do estado do Goiás.

Naquela época o INCRA pressionava os produtores para abrir a terra, se não a perderia. Não se falava em APP -área de preservação permanente, nem em reserva ambiental. A assistência técnica durante dois anos foi razoável. Nove Técnicos em Agropecuária foram contratados para atuarem na região.

Hoje, o programa da Reforma Agrária existe, assim como existe milhões para serem investidos nos pequenos agricultores, porém não é fácil utilizar esse dinheiro. O produtor não consegue acesso ao crédito e não tem condição pra tocar a propriedade por conta própria. O crédito é concedido a proprietários de terras com licença ambiental que não é fornecida para quem não faz georreferenciamento, nesse caso alguns vendem o gado pra regularizar a terra perante a legislação ambiental. O crédito existe, mas o acesso não. É preciso corrigir o solo, é preciso utilizar fósforo e potássio.

Diante das dificuldades enfrentadas pelos agricultores, torna-se mais fácil produzir bezerros e comprar os outros produtos no supermercado. Mas até quando: se as pastagens estão exaurindo.

Os comerciantes locais preferem comprar seus produtos no Estado de Goiás e dessa forma até a pequena produção que vez em quando aparece, se esbarra no comércio. Os comerciantes precisam de constância e de qualidade dos produtos. A qualidade está relacionada principalmente a aparência do produto que geralmente está associada a não presença de danos causados por insetos. A ausência de insetos, em muitos casos implica a presença de agrotóxicos.

A fabricação de biodiesel também presente na região, precisa do selo social e para isso é preciso comprar da agricultura familiar. Para burlar as regras, empresários arrendam as terras do pequeno agricultor, mas em documentos mostram que estão comprando deles o produto. Dessa forma conseguem isenções de impostos. Já existem pequenos produtores vivendo de arrendamentos de terras. O município de Confresa consome farinha de mandioca que em alguns períodos vem do Paraná.

Essas dificuldades de produção, de acesso ao crédito e de comercialização dos produtos acontecem principalmente pela má organização dos próprios agricultores. Algumas tentativas de associativismos aconteceram e funcionaram bem até o momento em que era necessário fazer parte de uma associação para ter acesso a financiamentos (PROCERA/PRONAF), quando passavam esse período a associação não se desenvolvia. Algumas associações conseguiram funcionar por um curto período e até começaram bem, mas não prosseguiram.

Segundo o extensionista que a mais de 20 anos está na região, se houvesse união entre os assentados as coisas poderiam ser diferentes. Unidos os agricultores poderiam por exemplo exigir dos órgãos públicos a regularização de suas propriedades, isso é dever do estado. Mas não existe uma força para se dirigir até as autoridades para cobrar seus direitos. Desunidos, uns fazem por conta própria e outros não conseguem fazer. Da mesma forma a união possibilitaria uma produção organizada e o fortalecimento do poder de compra de insumos e de oferta de produtos seriam muito maior se trabalhassem juntos. Segundo o extensionista a manutenção da desunião é de interesse de pessoas (atravessadores, vendedores, agenciadores etc.) que lucram com a desorganização dos produtores. Infelizmente o menor é sempre quem paga mais caro. Depois de passar por todas as dificuldades para regularizar sua propriedade e seus documentos o pequeno e especialmente o menor, as vezes, pelo histórico de não movimentação financeira ou de pouca produção, pode ter o crédito negado pelos bancos que é quem decide se o agricultor terá ou não o crédito. Não é preciso mostrar que os bancos utilizam critérios que facilita o crédito para quem tem mais condições para pagamento, quem tem menos condições e conseqüentemente o que talvez mais precisa, é o que tem a maior probabilidade de ter um crédito negado.

Anexo III: Imagens da Zona Rural no Município de Confresa



**Fonte: Própria
Florestas**



**Fonte: Própria
Formação de pastagens**



**Fonte: Própria
Criação de animais**

Anexo IV: Professor e alunos do curso técnico em agropecuária, em visita à Escola Estadual Antônio Alves Dias, Localizada no PA Jacaré Valente no Município de Confresa



Fonte: Própria
Sala de aula



Fonte: Própria
Sala de aula



Fonte: Própria
Construção de sala de aula (abandonada desde 2008)

Anexo V: Matriz curricular no 01 (vigência 2010-2012)

Disciplina	Carga Horária (Semanal e Anual)												Total
	1º ANO				2º ANO				3º ANO				
	Sema	Sem. I	Sema	Sem. II	Sema	Sem. II	Sema	Sem. II	Sema	Sem. I	Sema	Sem. II	
Língua Portuguesa e Literatura	3	60	3	60	3	60	3	60	3	60	3	60	360
Língua Inglesa	1	20	1	20	1	20	1	20					80
Língua Espanhola									1	20	1	20	40
Educação Física	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	120
Artes									1	20	1	20	40
Matemática	3	60	3	60	3	60	3	60	3	60	3	60	360
Química	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	240
Física	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	240
Biologia	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	240
História	1	20	1	20	1	20	1	20	2	40	2	40	160
Geografia	1	20	1	20	1	20	1	20	2	40	2	40	160
Filosofia	1	20			1	20			1	20			60
Sociologia			1	20			1	20			1	20	60
Desenvolvimento Interpessoal	1	20	1	20									40
Informática	1	20	1	20									40
Organização Rural e da Produção	2	40	2	40	1	20	1	20	1	20	1	20	160
Alimentação animal	2	40											40
Avicultura/Apicultura	4	80	4	80									160
Piscicultura/Minhocultura			2	40									40
Suínocultura/Ovinocultura					4	80	4	80					160
Forragicultura									2	40			40
Bovinicultura/Equinocultura									4	80	4	80	160
Desenho Técnico e Topografia	2	40	2	40									80
Plantas Medicinais									2	40			40
Olericultura	4	80	4	80									160
Manejo e Fertilidade do Solo					3	60	3	60					120
Manejo e Conservação do Solo	2	40	2	40									80
Mecanização Agrícola					2	40	2	40					80
Culturas Anuais					6	120	6	120					240
Fruticultura e Sistemas Agro-silvopastoris									4	80	4	80	160
Irrigação									2	40	2	40	80
Industrialização de Carnes e Leite					3	60	3	60					120
Industrialização de Frutas e Olerícolas											2	40	40
Extensão Rural									2	40	2	40	80
Sub-Total	33	660	37	740	36	720	36	720	37	740	35	700	4280
Estágio													360
Total Geral													4640

Fonte: IFMT, 2009 (Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio IFMT/ Campus Confresa).

Anexo VI: Matriz Curricular Nº 02 (vigente)

Disciplina	Série						CHT	CHT	
	1ª A		2ª		3ª		(1)	(2)	
	H.A	Horas	H.A	Horas	H.A	Horas	Hora- anda	Horas	
Núcleo Comum	Língua Portuguesa	03	108	03	108	03	108	360	324
	Língua Inglesa	01	36	01	36			80	72
	Língua Espanhola					01	36	40	36
	Educação Física	01	36	01	36	01	36	120	108
	Artes					01	36	40	36
	Matemática	03	108	03	108	03	108	360	324
	Química	02	72	02	72	02	72	240	216
	Física	02	72	02	72	02	72	240	216
	Biologia	02	72	02	72	02	72	240	216
	História	01	36	01	36	02	72	160	144
	Geografia	01	36	01	36	02	72	160	144
	Filosofia	01	36	01	36	01	36	120	108
	Sociologia	01	36	01	36	01	36	120	108
Sub Total núcleo Comum	18	648	18	648	21	756	2280	2052	
Formação Profissional	Desenvolvimento Interpessoal	01	36					40	36
	Informática	01	36					40	36
	Organização Rural e da produção	02	72	01	36	01	36	160	144
	Manejo e Conservação do solo	02	72					80	72
	Olericultura	03	108					120	108
	Desenho Técnico e Topografia			02	72			80	72
	Zootecnia I	04	144					160	144
	Zootecnia II			03	108			120	108
	Zootecnia III					03	108	120	108
	Manejo e Fertilidade do Solo			03	108			120	108
	Mecanização Agrícola	02	72					80	72
	Culturas Anuais			03	108			120	108
	Industrialização de Carnes e Leite			03	108			120	108
	Fruticultura e sistemas agrossilvopastoris					03	108	120	108
	Irrigação					02	72	80	72
	Industrialização de Frutas e Olerícolas					01	36	40	36
	Extensão Rural					02	72	80	72
Subtotal Formação Profissional	15	540	15	540	12	432	1680	1512	
Carga horária total do curso sem estágio									3564
Carga horária do estágio									360
Total da carga Horária do curso									3924

Fonte: IFMT, 2011. (Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio IFMT/ Campus Confresa).

Anexo VII: Imagens do Instituto Federal de Mato Grosso - Campus Confresa



Fonte: Própria
Vista aérea do campus Confresa



Fonte: Própria
Servidores preparando campus para início das atividades



Fonte: Própria
Equipe finalista na Olimpíada Nacional em História do Brasil