

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

DISSERTAÇÃO

ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA
DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO/CÂMPUS URUTAÍ - GO:
FORMAÇÃO PROFISSIONAL, CONDIÇÕES DE GÊNERO E
EXPECTATIVAS DE FUTURO

PATRÍCIA BATISTA GONÇALVES

2020



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

**ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA DO
INSTITUTO FEDERAL GOIANO/ *CÂMPUS* URUTAÍ-GO: FORMAÇÃO
PROFISSIONAL, CONDIÇÕES DE GÊNERO E EXPECTATIVAS DE
FUTURO**

PATRÍCIA BATISTA GONÇALVES
Sob a orientação do Professor
Dr. Jorge Luiz de Goés Pereira

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

**Seropédica, RJ
2020**

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

PATRÍCIA BATISTA GONÇALVES

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

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 16/10/2020

Jorge Luiz de Góes Pereira, Dr. UFRRJ

Ana Maria Dantas Soares, Dra. UFRRJ

Raquel Breitenbach, Dra. IFRS – Campus Sertão

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

G635e GONÇALVES, PATRÍCIA BATISTA , 1977-
ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA DO
INSTITUTO FEDERAL GOIANO/CÂMPUS URUTAÍ - GO: FORMAÇÃO
PROFISSIONAL, CONDIÇÕES DE GÊNERO E EXPECTATIVAS DE
FUTURO / PATRÍCIA BATISTA GONÇALVES. - SEROPÉDICA,
2020.
114 f.: il.

Orientador: Jorge Luiz de Góes Pereira.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2020.

1. Técnico em Agropecuária. 2. Formação
Profissional. 3. Gênero. 4. Juventude rural. I.
Pereira, Jorge Luiz de Góes , 1967-, orient. II
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA III.
Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 "This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"

À minha mãe Maria Augusta e aos meus avós
(*in memoriam*), com todo meu amor, por
abrilhantarem minha vida. Minha eterna
Gratidão.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter sido meu guia constante, por nortear meus passos e me levar para os lugares onde eu precisava estar; e por me permitir convivências e experiências que tornaram minha existência mais significativa;

Ao meu orientador professor Dr. Jorge Luiz de Goes Pereira, pela dedicação e empenho na orientação deste trabalho e por sua contribuição valiosa na minha formação. Excelente orientador e um profissional admirável;

Agradeço a minha mãe, Maria Augusta, por sempre me incentivar a lutar por meus objetivos e por sempre confiar em minha capacidade de conquistá-los. Obrigada por me sustentar nos momentos de dificuldades durante o curso, e, especialmente, por dividir comigo a satisfação em concluir mais esta etapa na minha formação;

Ao meu pai, Gervando, pelo confiança no meu progresso e pelo apoio irrestrito;

Ao Aderbal, que foi fundamental em todas as etapas desta dissertação, sendo o meu grande incentivador nesta caminhada. Sempre presente nos momentos difíceis e sempre tendo uma palavra de incentivo;

Ao meu irmão Marcelo, que, apesar de nossas diferenças, faz parte do meu crescimento pessoal e acadêmico, dando significado à minha vida;

A todos os meus amigos, dos quais eu me distanciei fisicamente durante este percurso formativo, mas que sempre estiveram presentes mesmos distantes, manifestando apoio, carinho, desejos de sucesso. Cada contato, mesmo pelas redes sociais, era repleto de carinho. Agradeço por fazerem parte da minha vida e por entenderem minhas ausências;

A todos os colegas de curso com os quais compartilhei minha formação;

Aos amigos do Câmpus Rio Verde, Aline, Alex, Dayna e Viviane. Agradeço pelas conversas, trocas de experiências, apoio e, sobretudo, pelo companheirismo construído entre nós. Em especial, agradeço à Suzana, minha amiga de trabalho, cujo convívio me proporcionou muitas alegrias e risadas. Sou grata pela convivência amiga e fraternal, bem como pelo apoio e encorajamento que sempre dedicou a mim. Obrigada por terem sido meu suporte e minha família em diversos momentos;

Aos meus amigos Eduardo, Ângela, Ana Paula, Wivany, Maiune e Patrícia, que desde princípio do mestrado partilharam comigo cada alegria, mas também os momentos de dúvidas, de ansiedades e de incertezas que se fizeram presentes neste percurso formativo. Agradeço pela amizade e pelo incentivo de cada um de vocês;

Ao Instituto Federal Goiano e à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, pela oportunidade de cursar o mestrado e pelo aprimoramento profissional e pessoal;

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, pela contribuição com minha formação;

Aos servidores da Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Marisa e Kelly pelo atendimento prestativo e cuidadoso;

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Câmpus Avançado Catalão, especialmente o professor Emerson, diretor geral da instituição, e a Coordenadora Ângela pelo incentivo e contribuições. Tenho um grande carinho e admiração por vocês;

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Câmpus Urutaí, especialmente ao professor Gilson Dourado da Silva, diretor geral da instituição na época, que permitiu meu acesso aos documentos e dados necessários para a concretização deste estudo. De modo especial, também agradeço aos servidores que, gentilmente, dispuseram de seu tempo para me auxiliar no acesso e localização dos dados dessa pesquisa, especialmente a Fernanda, a Joana, o Marcio, a Nubia, a Thais e a Suzany;

Aos alunos do Câmpus Urutaí, pela disponibilidade e pela atenção disponibilizadas durante a pesquisa;

Aos membros da banca de qualificação desta dissertação, professoras Salomé e Mônica, pelas contribuições valiosas que orientaram a conclusão deste trabalho. Agradeço a todos os membros da banca examinadora por terem feito uma leitura cuidadosa, sempre com apontamentos e críticas que contribuíram com o avanço do meu conhecimento sobre a temática abordada;

À Capes, que permitiu que eu pudesse realizar este curso de Mestrado;

A todos o meu sincero agradecimento!

A educação é o grande motor do desenvolvimento pessoal. É por meio dela que a filha de um camponês se torna médica, que o filho de um mineiro pode chegar a chefe de mina, que um filho de trabalhadores rurais pode chegar a presidente de uma grande nação.

Nelson Mandela

RESUMO

GONÇALVES, Patrícia Batista. **Estudantes do Curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal Goiano/ Câmpus Urutaí - GO: formação profissional, condições de gênero e expectativas de futuro.** 2021. 114f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2021.

O objetivo geral desse estudo é verificar como as moças e os rapazes, que cursam o terceiro ano do Técnico em Agropecuária integrado no Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí, consideram o futuro profissional em relação às expectativas que o curso lhes dá, como compreender como as condições de gênero se inserem nesse processo de formação no que tange às expectativas profissionais de cada aluno quanto ao futuro. Os objetivos específicos foram: i) identificar os motivos que orientam a escolha pelo futuro profissional na área da agropecuária de moças e rapazes; ii) investigar como as condições ou papéis de gênero influenciam a formação em Técnico em Agropecuária; iii) analisar como os papéis de gênero de moças e rapazes se articulam com o projeto de formação adotado pela Instituição; iv) mapear as expectativas desses jovens quanto ao seu futuro após a formação profissional e sua relação com a identidade rural e v) realizar análise crítica do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) para compreender informações gerais do curso. Na sociedade contemporânea, compreendemos que o conhecimento pode ser algo diferencial nas relações entre os indivíduos, as culturas e as classes sociais. O pressuposto estabelecido é que, para a escolha da profissão, os jovens rurais são influenciados pelos pais que trabalham em atividades agropecuárias, a maioria na agricultura familiar. Vale dizer, que se trata de uma pesquisa qualitativa, cujo método de levantamento de dados foi o Estudo de Caso. Cabe salientar que a faixa etária dessas moças e rapazes é entre 16 e 24 anos de idade. Foram utilizados questionários com questões abertas e fechadas. A partir da interpretação dos dados coletados e da bibliografia estudada foi possível compreender a escolha desses jovens para o curso Técnico em Agropecuária, bem como a formação e o projeto de vida desses alunos, além de identificar as perspectivas da juventude rural. Podemos concluir que a escolha do curso profissionalizante de Técnico em Agropecuária integrado ao nível médio ocorre especialmente para garantirem bom desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), para ingressarem em cursos superiores da mesma área e para terem mais certeza sobre a escolha profissional que impactará diretamente no futuro profissional dessas moças e rapazes.

Palavras-chave: Técnico em Agropecuária. Formação Profissional. Gênero. Juventude rural.

ABSTRACT

GONÇALVES, Patrícia Batista. **Students of the Technical Course in Agriculture at Instituto Federal Goiano/ Câmpus Urutaí - GO: professional training, gender conditions and expectations for the future.** 2020. 114p. Dissertation (Master in Education) - Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2020.

The general objective of this study is to verify how the girls and boys, who are attending the third year of the Técnico em Agropecuária course integrated at the Instituto Federal Goiano - Câmpus Urutaí, consider the professional future in relation to the expectations that the course gives, how to understand how the gender conditions are inserted in this formation process in reference of the professional expectations of each student regarding the future. The specific objectives were: i) to identify the reasons that guide the choice for the future professional in the field of agriculture for girls and boys; ii) investigate how conditions or gender roles influence agricultural technician training; iii) analyze how the gender roles of girls and boys are articulated with the training project adopted by the Institution; iv) map the expectations of these young people regarding their future after professional training and their relationship with rural identity and v) perform a critical analysis of the Projeto Pedagógico do Curso (PPC) to understand the general information of the course. In contemporary society, we understand that knowledge can be a differential in the relationships between individuals, cultures and social classes. The established assumption is that, in choosing their profession, rural youth are influenced by their parents who work in agricultural activities, the majority in family farming. Worth saying, that it is a qualitative research, whose method of data collection was the Case Study. It should be noted that age group of these girls and boys is between 16 and 24 years old. The application of questionnaires with open and closed questions was used. From the interpretation of the collected data and the bibliographic study, it was possible to understand the choice of these young people for the Técnico em Agropecuária course, as well as the education and life project of these students, in addition to identifying the perspectives of rural youth. We can conclude that the choice of the vocational training course Técnico em Agropecuária integrated at the high school happens specially to guarantee good performance in the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), to get into to the college in the same area and to be more sure about the professional choice that will directly impact the professional future of these girls and boys.

Keywords: Agricultural Technician. Professional qualification. Genre. Rural youth.

LISTA FIGURAS

Figura 1 - Evolução da malha ferroviária goiana (1911-1978).....	13
Figura 2 - Visão aérea do Instituto Federal Goiano Campus Urutaí.....	14
Figura 3 - Municípios com Unidades do Instituto Federal Goiano.....	40

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Informações sobre alunos matriculados no Instituto Federal Goiano Campus Urutaí	4
Quadro 2 - Ferrovia em Goiás.....	12
Quadro 3 - Eventos organizados por movimento social rural.....	20
Quadro 4 - Jovens segundo a relação com o trabalho no campo e na cidade – evento de juventude.....	22
Quadro 5 - Número de instituições da Rede Federal por período e presidente da república..	38
Quadro 6 - Relação de estudantes agrícolas com atividades realizadas por seus pais.....	44
Quadro 7 - Matriz curricular do curso técnico em agropecuária.....	47

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Quantidade de Estudantes participantes e não participantes da pesquisa matriculados no 3º Ano do Curso Técnico em Agropecuária	51
Gráfico 2 - Proporção de moças e rapazes dentre aqueles que participaram da pesquisa	52
Gráfico 3 - Faixa etária das moças e rapazes.....	52
Gráfico 4 - Proporção do local de moradia das moças e rapazes	54
Gráfico 5 – Proporção das respostas das moças à pergunta “5.3 Você acha que a vivência dessa fase é igual para moças e rapazes?”	58
Gráfico 6 – Proporção das respostas das moças à pergunta “5.4 Você acha que a vivência da juventude é igual para todas as raças/etnias?”	60
Gráfico 7 – Proporção das respostas dos rapazes à pergunta “5.3 Você acha que a vivência dessa fase é igual para moças e rapazes?”	61
Gráfico 8 – Proporção das respostas dos rapazes à pergunta “5.4 Você acha que a vivência da juventude é igual para todas as raças/etnias?”	61
Gráfico 9 - Os motivos da Escolha do curso Técnico em Agropecuária das moças rurais	73
Gráfico 10 - Dificuldades das moças – meio rural	74
Gráfico 11 - Expectativas com a formação - Moças Rurais	75
Gráfico 12 - Projeto de futuro das moças do meio rural	75
Gráfico 13 - Dificuldades para realização do projeto de futuro das moças rurais.....	76
Gráfico 14 - Como as moças rurais pretendem realizar o projeto de futuro.....	76
Gráfico 15 - Expectativas com a formação dos rapazes rurais	77
Gráfico 16 - Projeto de futuro dos rapazes do meio rural.	78
Gráfico 17 - Dificuldades para realização do projeto de futuro dos rapazes rurais.....	79
Gráfico 18 - Como os rapazes rurais pretendem realizar o projeto de futuro.....	80
Gráfico 19 - Os motivos da escolha do curso Técnico em Agropecuária dos rapazes rurais..	81
Gráfico 20 - Dificuldades dos estudantes da área rural	82

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Variação da quantidade de empregos por setor atividade econômica no estado de Goiás	16
Tabela 2 - Rendimento médio do trabalho principal das pessoas de 16 anos ou mais de idade por sexo e cor ou raça	17
Tabela 3 - Informações sobre alunos matriculados nas unidades do IF Goiano	41

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFETs	—	Centros Federais de Educação Tecnológica
EJA	—	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	—	Exame Nacional do Ensino Médio
ETV	—	Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais
IBGE	—	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF Goiano	—	Instituto Federal Goiano
IFG	—	Instituto Federal de Goiás
PNAD	—	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
RFEPCT	—	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SEAV	—	Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário
TALE	—	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TID	—	Tecnologia em Irrigação e Drenagem

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
METODOLOGIA.....	4
Sujeitos da pesquisa.....	5
O local da pesquisa.....	5
Instrumentos de pesquisa.....	6
Método de análise dos dados.....	7
1 CAPÍTULO I HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS URUTAÍ: BREVES CONSIDERAÇÕES.....	8
1.1 De Fazenda Modelo a Instituto Federal Goiano.....	8
1.2 Urutaí, a Estrada de Ferro Goiás e o IF Goiano	11
1.3 Informações Estatísticas sobre Agropecuária no Estado de Goiás, Região Centro- Oeste do Brasil	14
2 CAPÍTULO II RURALIDADES: EDUCAÇÃO, PAPÉIS DE GÊNERO E JUVENTUDE RURAL	19
2.1 Juventude e Juventude Rural	19
2.2 Ruralidades	24
2.3 Ruralidade e Educação	26
2.4 Ruralidade e Gêneros.....	29
3 CAPÍTULO III HISTÓRIA DA CRIAÇÃO DA ESCOLA TÉCNICO- PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL.....	34
3.1 Formação agrícola no contexto do século XXI	36
3.2 A criação da rede de Institutos Federais Goianos.....	39
3.3 Projeto de vida, campo de possibilidades e formação profissional	42
3.4 Sobre o PPC do Curso Técnico em Agropecuária do IF Goiano Campus Urutaí- GO	45
4 CAPÍTULO IV FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA NO INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS URUTAÍ-GO.....	51
4.1 As Características dos Jovens rurais do Curso de Técnico em Agropecuária do Campus Urutaí-GO.....	51
4.1.1 A Faixa Etária.....	51
4.1.2 Origem dos/as jovens estudantes: rurais e urbanos/as?	53
4.2 O Significado de Ser Jovem para os/as Estudantes	56
4.3 Gênero, Etnia/Raça no Instituto Federal Goiano Campus Urutaí-GO	57
4.3.1 Moças	57
4.3.2 Rapazes.....	60

4.4	A Influência dos Pais, Familiares e Amigos na Escolha da Profissão	65
4.5	A Identificação com o Local onde Moram: o Rural em Questão	67
4.6	Lazer e Amizade entre os/as Jovens do Curso	69
4.7	A Escolha do Curso de Técnico em Agropecuária.....	72
4.7.1	Moças	72
4.7.2	Rapazes.....	77
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
6	REFERÊNCIAS	86
7	apêndice	91
	Apêndice A – Questionário de Pesquisa.....	92
8	anexos.....	98
	Anexo A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	99
	Anexo B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).....	102
	Anexo C - Comitê de Ética	104

INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea, baseada em valores urbano-industriais capitalistas, a formação profissional torna-se fundamental para que os indivíduos consigam a empregabilidade de forma a manter-se no mercado de trabalho. Na verdade, podemos dizer que todos competem com todos, muitas vezes de forma desumana e desigual, porque nem mesmo os instrumentos são dados de forma igualitária a todos e todas. Além disso, nesse processo, muitos são excluídos e excluídas.

A sociedade contemporânea tem como uma de suas principais características o reconhecimento dos direitos e na forma de tratamento com as pessoas, a desigualdade. Trata-se seres humanos com desigualdade por causa de fatores que não os tornam não-humanos, mas, apenas, diferentes uns dos outros, quando é justamente a diversidade que propicia a existência humana e sua continuidade, por isso, ela precisa ser conhecida, reconhecida e respeitada.

Pratica-se tratamento desigual por fatos como, por exemplo, idade, gênero, etnia/raça, escolarização, classe social, religião, etc. e em todas as áreas da vida, como saúde, educação, trabalho, etc. Mas nenhum ser humano pode ser tratado com desigualdade por causa de suas especificidades, as quais tornam ninguém menos humano ou não-humano. Todo sujeito, só por ser humano, possui dignidade e, por isso, tem direito de ser tratado com igualdade. Assim, toda e qualquer desigualdade fere, em alguma quantidade, a dignidade da pessoa humana e promove a injustiça na sociedade.

O conhecimento profissional, cuja falta pode contribuir imensamente para ações de desigualdade, é produzido pela educação formal e informal. No caso da formal, ela tem a finalidade de preparar as pessoas para a cidadania, para o mercado de trabalho e para a ciência. É no decorrer da educação formal que a pessoa escolhe e se forma na profissão que deseja ter, para melhor exercer o seu direito ao trabalho. Considerando-se a desigualdade com que são tratadas as pessoas apenas por seus diferentes gêneros (SCOTT, 1989; CRUZ, 2012; GOMES, 2012) etnias (SILVA, 2007) e condições socioeconômicas (BONOMO *et al*, 2011), e não apenas na educação e no competitivo mercado de trabalho, mas também em muitas outras áreas da vida, fica clara a necessidade de se fazer, constantemente, estudos e pesquisas sobre essa situação para melhor conhecê-la e poder modificá-la. Apesar do conhecimento não ser produzido só pela educação formal, as outras formas de produção de conhecimento mesmo sendo legítimas não são reconhecidas pela sociedade. Por isso, os cursos profissionalizantes e universitários tornam-se importantes. Na presente pesquisa, propõe-se o estudo desse assunto, que também foi inspirado por experiência pessoal¹.

No Campus Urutaí — Goiás é oferecido o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. Nele estão matriculados 88 alunos no terceiro ano, desses 43,07% são rapazes de origem urbana e 30,66% são rapazes da zona rural. Já 16,92% são moças de origem urbana e 9,26% são moças da zona rural. Esses jovens estão na faixa etária entre 16 e 24 anos.

É importante destacar que ainda é presente na sociedade brasileira a ideia de que determinadas profissões devem ser exercidas apenas por pessoas de um gênero. Pensa-se, por exemplo, que a profissão de professor de crianças pequenas é para o gênero feminino e que a

¹ Nesse momento em que surgiu a oportunidade de ingressar no curso de Mestrado em Educação Agrícola, depois da Graduação em Administração de Empresas, e no trabalho exercido na área administrativa do Instituto Federal Goiano, Campus Avançado de Catalão, inúmeras reflexões fizeram-me escolher esse assunto para estudar e pesquisar. Desde 2014, convivo quase diariamente com alunos e alunas dessa instituição de ensino técnico em nível médio integrado.

profissão de motorista de caminhão, agricultor, técnico agrícola, entre outras, deve ser ocupada pelo sexo masculino.

Ao observar jovens mulheres ingressando no Curso Técnico em Agropecuária, foi possível perceber que esse curso está atraindo o público feminino, pois é uma área em constante crescimento econômico e profissional. Além disso, interessei-me em conhecer os motivos que levaram aqueles rapazes e moças a escolher essa profissão e não uma outra, e quais as dificuldades que eles e elas enfrentavam para a conclusão do curso. E já no final da elaboração do projeto desta dissertação, percebi que a reserva de vagas para estudantes beneficiados pela Lei de Cotas Étnico-Sociais é um fator importante na escolha da profissão mas, devido às polêmicas que gera e às críticas que recebe ainda hoje, os estudantes podem enfrentar problemas por causas das cotas, em suas escolas. É notório que as cotas trouxeram benefício social e individual para grupos historicamente excluídos no Brasil. Como a lei que as instituiu deve ser revista em 2022, teme-se algum prejuízo para esses grupos.

A problemática da pesquisa foi elaborada em forma de interrogações: Por que rapazes e moças de um país que tem cerca de 85%² (IBGE, 2020) de sua população vivendo em áreas urbanas escolhem uma atividade profissional relacionada às áreas rurais? Esses jovens e suas famílias moram em áreas urbanas ou rurais? Quais são as expectativas profissionais deles? Eles pretendem fazer também um curso universitário? Na mesma área de conhecimento ou em outra? Por quê? Eles pretendem trabalhar no setor público ou no privado? Eles foram beneficiados pela Lei de Cotas Étnico-Sociais ou se sentem prejudicados por ela? Como a condição de gênero deles influenciou na escolha da profissão (e do curso) e quais dificuldades e facilidades eles e elas encontram devido a profissão? Por que vem aumentando a procura por vagas em cursos técnicos destinados à formação de profissionais para atuarem nas atividades agropecuárias? Qual a diferença de gênero no tratamento das moças e rapazes que cursam técnico em agropecuária?

A hipótese que estabelecemos são a seguintes: esses jovens são influenciados pelos pais na escolha da profissão porque seus pais trabalham em atividades agropecuárias, a maioria, na agricultura familiar. A escolha desse curso profissionalizante integrado de nível médio ocorre para garantirem bom desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), para ingressarem em cursos superiores da mesma área e para terem mais certeza sobre a escolha. Dentre esses jovens, os que são moradores de áreas urbanas adotam um estilo de vida ligado às áreas rurais porque, por algum motivo, se identificam com o mundo rural e há uma nova ruralidade da qual esses jovens fazem parte.

O nosso objetivo geral foi identificar e analisar como os estudantes do Curso Técnico em Agropecuária, moças e rapazes, percebem o tratamento que o curso vem lhes dando, uma vez que as moças e os rapazes relatam estarem satisfeitos com o curso e também buscamos compreender como suas condições de gênero se inserem nesse processo de formação e suas expectativas profissionais quanto ao futuro.

Já os objetivos específicos foram: identificar os motivos que orientam a escolha pelo futuro profissional na área da agropecuária de moças e rapazes; investigar como as condições ou papéis de gênero influenciam a formação em Técnico em Agropecuária; analisar como os papéis de gênero de moças e rapazes se articulam com o projeto de formação adotado pela Instituição e mapear as expectativas desses jovens quanto ao seu futuro após a formação profissional e sua relação com a identidade rural.

Nossa discussão está dividida da seguinte maneira: No primeiro capítulo, trataremos do esboço histórico do Instituto Federal Goiano — Campus Urutaí com breves considerações, quando foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices no ano de 1909, as fases que marcaram a educação no Brasil, a criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e

² Notícia extraída do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Tecnologia com a Lei 11.852/08, quando ocorreu a transformação do CEFET em Instituto Federal Goiano Campus Urutaí. Também será discutido o relato sobre as estáticas da Agropecuária no Estado de Goiás, Região Centro-Oeste e as informações Gerais do IF Goiano, equiparado as universidades federais.

Já o segundo capítulo discute as ruralidades, educação, papéis de gênero e juventude rural buscando fixar um olhar sobre o processo de ressignificação das novas ruralidades e fundamentando-se nas interpretações sobre as reflexões que apresentam as suas representações sociais no mundo rural contemporâneo no cenário brasileiro.

No terceiro capítulo, abrangemos a história da criação da escola técnico-profissionalizante no Brasil, com as transformações agrícolas no contexto do século XXI. A criação da rede de Institutos Federais Goianos que faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), criada pela Lei Federal nº 11.192 de 2008 e da qual fazem parte também as seguintes instituições: Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, Universidade Tecnológica Celso Suckow da Fonseca e de Minas Gerais e Colégio Pedro II. Abordamos também o projeto do sujeito visando compreender como ele é influenciado pelo campo de possibilidades em que ele está inserido. Por fim discorremos sobre do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária do IF Goiano Campus Urutaí-GO.

No quarto e último capítulo, abordamos o perfil dos alunos participantes da pesquisa e suas expectativas e impressões sobre o curso e ao futuro deles para, por fim, compreender *se e de que maneira* a educação profissional oferecida nesta instituição satisfaz as necessidades formativas atribuídas ao exercício profissional de um técnico em agropecuária, chamando a atenção para as especificidades de gênero e identidade cultural ligadas ao mundo rural.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujo método de levantamento de dados foi o Estudo de Caso. Gil (2007, p. 38) define o Estudo de Caso da seguinte forma: “não são os objetivos de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas, sim, os de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados.”

Severino (2007, p. 121) aconselha que o caso escolhido para o estudo “deve ser significativo e bem representativo, de modo a ser apto a fundamentar uma generalização para situações análogas, autorizando inferências”.

Para Gil (2007, p. 120), Estudo de Caso é um tipo de pesquisa e que, para sua realização, é necessário se fazer um trabalho de campo, por meio do qual, e para o qual, ocorre:

definição de organizações e pessoas que constituirão o objeto (sujeitos-alvos) da pesquisa; definição de estratégias para obtenção de acesso a organizações e informantes; e são necessárias a elaboração de uma agenda para as atividades de coleta de dados e a apresentação do modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Na primeira etapa do trabalho, decidimos qual instituição iríamos estudar. Escolhemos o Instituto Federal Goiano (IF Goiano) — Campus Urutaí, pelo fato de lá ter sido servidora no período 08/2015 a 08/2016, e por saber que essa instituição oferece o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. O curso possui carga horária de 3.834 (três mil e oitocentas e trinta e quatro) horas, divididas em três anos, acrescentadas 160 horas de estágio obrigatório. As horas/aulas são destinadas às disciplinas da Base Nacional Comum, eixo articulador, e às disciplinas do ensino profissional. Deve-se prever ainda, segundo Gil (2007), como ocorrerá a análise dos dados. Desse modo, para o estudo de caso, inicialmente, foi estabelecido formalmente contato por telefone com a direção e a coordenação do IF Goiano — Campus Urutaí onde foi realizada a pesquisa. Foram acertados outros detalhes, como por exemplo, a data mais propícia. Os anexos trazem uma cópia do modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que foi apresentado a um Comitê de Ética do próprio Instituto Federal Goiano, em Goiânia, autorizado a emitir parecer sobre a participação na pesquisa das pessoas escolhidas.

Escolhemos as três turmas que estão cursando o terceiro ano de curso e, no quadro a seguir, apresentamos informações acerca dos alunos que serão sujeitos da pesquisa:

Quadro 1 - Informações sobre alunos matriculados no Instituto Federal Goiano Campus Urutaí

Campus Urutaí Curso Técnico Agropecuária	Turma 3º A 2020	Turma 3ºB 2020	Turma 3ºC 2020	Alunos que Participaram da Pesquisa	Alunos de Origem Urbana	Alunos de Origem Rural
Feminino	10	9	6	17	11	6
Masculino	23	19	21	48	28	20
Total	33	28	27			
Total de Alunos Todas as Turmas	88			65	39	26

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Entramos em contato com a coordenadora para que ela autorizasse nosso primeiro contato com a turma. Após obtermos a autorização, conversamos com os alunos e entregamos a cada um o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para que seus pais lessem e assinassem, caso concordassem com o tema da pesquisa. Para alunos internos da instituição, precisamos obter o consentimento da Assistência Estudantil que é o setor responsável por esses jovens.

Na semana seguinte, retornamos na instituição, recolhemos o TALE e, em seguida, aplicamos o questionário da pesquisa aos alunos cujos pais consentiram. É importante mencionar que não houve impedimento por parte dos pais, contudo, alguns alunos, por questões pessoais, não quiseram responder o questionário (Apêndice A).

O questionário constituiu-se de cinco questões abertas e fechadas, divididas em subitens para que os alunos respondessem. A pesquisa foi realizada em fevereiro de 2020 e foram respondidas questões sobre dados socioeconômicos e de sociabilidade, localização geográfica de onde os alunos eram oriundos, motivos que os levaram à escolha do curso, perspectiva de vida após formação técnica e projeto de vida, bem como juventude e gênero.

A amostra foi constituída dos estudantes do 3º ano do curso técnico em Agropecuária Integrado, do IF Goiano — Campus Urutaí, aos quais foram aplicados os questionários. São oitenta e oito alunos matriculados no terceiro ano, divididos em três turmas; vinte e cinco são do gênero feminino e sessenta e três do gênero masculino. No total, participaram da pesquisa 48 rapazes e 17 moças, totalizando um universo de 65 discentes, conforme Quadro 1.

Sujeitos da pesquisa

Inicialmente ficaram definidos os sujeitos-alvos da pesquisa: jovens estudantes, rapazes e moças, do último ano (terceiro) do curso profissionalizante de Técnico em Agropecuária integrado do nível médio do Instituto Federal Goiano. Esperava-se que os jovens dessa fase do curso tivessem faixa etária entre 16 e 19 anos de idade, mas, eventualmente, poderiam ser encontradas pessoas com até 24 anos ou mais, pois no Brasil ocorre desequilíbrio, em muitas regiões, entre a idade e a série/ano cursada.

O local da pesquisa

O local escolhido para o desenvolvimento do presente estudo foi o Instituto Federal Goiano — Campus Urutaí, que está instalado em uma área de 512 hectares na Rodovia Silva Nascimento, Km. 2,5 Zona Rural do município de Urutaí, que se localiza na região Sudeste do estado de Goiás, também conhecida como região da Estrada de Ferro. O município tem uma população de 3.072 habitantes (IBGE, 2017) e está localizado a 170 quilômetros da capital, Goiânia.

O Campus Urutaí, atualmente o IF Goiano Campus Urutaí, oferece as seguintes graduações: bacharelados em Agronomia, Engenharia Agrícola, Medicina Veterinária, Sistema de Informações e Ciência e Tecnologia de Alimentos, Licenciaturas em Ciências Biológicas, Matemática e Química e Gestão da Tecnologia da Informação. Integrado ao Ensino Médio, concomitantes e subsequentes, são oferecidos cursos técnicos em Agropecuária, Biotecnologia e Informática. Além disso, na pós-graduação, são ofertados uma especialização em Ensino de Humanidades e dois mestrados profissionais em Conservação dos Recursos Naturais do Cerrado e em Proteção de Plantas. (INSTITUTO FEDERAL GOIANO, 2019, p. 1)

As instalações físicas do Campus contam com:

- 40 laboratórios para a realização de atividades didáticas e científicas nas áreas de informática, biotecnologia, química, biologia, análise de solos, fitopatologia, análise sensorial de alimentos, entre outros;
- Complexo agroindustrial composto por laticínios, frigorífico, abatedouro e área de processamento de frutas e vegetais;
- Aulas práticas dos cursos das áreas agrárias;
- Setores de cultura de bovinos, suínos, peixes, ovinos e aves;
- Experimentos agropecuários;
- Auditório, com capacidade para 950 pessoas;
- Acervo de livros com mais de 20.000 exemplares;
- São oferecidas aos estudantes assistência à saúde e moradia no próprio *campus*: assistência médica, odontológica, psicológica e de enfermagem na própria instituição, por meio do Centro Integrado de Saúde. Alojamentos, que possuem residência masculina e feminina, sendo que, em média, 250 alunos moram gratuitamente;
- Áreas de lavanderia;
- Refeitório, onde são servidas aproximadamente 1500 refeições por dia;
- Para a prática de atividades físicas: complexo esportivo com pista de corrida, piscina semiolímpica, quadra de tênis e de futebol society, quadra coberta de vôlei, basquete e futsal e ainda quadra de vôlei de areia nacionais.

Instrumentos de pesquisa

A pesquisa também é documental, porque utilizou como fontes os documentos sobre o tema que se fizeram necessários, estavam disponíveis e foram encontrados. Gil (2007, p. 30-31) alerta para o fato de que “há fontes que ora são consideradas bibliográficas, ora documentais. O que geralmente se recomenda é que seja considerada fonte documental quando o material consultado é interno à organização e, fonte bibliográfica, quando for obtido em bibliotecas ou bases de dados”.

Severino (2007) define questionário como um conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. As questões devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas visualmente objetivas, evitando provocar dúvidas, ambiguidades e respostas lacônicas. Podem ser questões fechadas ou abertas. (SEVERINO, 2007, p. 125).

Quando a coleta de dados é feita usando questionários fechados, o estudo possibilita uma análise qualitativa e quantitativa durante a análise de dados, pois é preciso quantificá-los usando linguagem matemática e, também, faz-se mister analisá-los para que o leitor entenda quais foram os resultados encontrados pelo pesquisador (GIL, 2007).

Abordamos os alunos para explicar sobre a investigação que estávamos fazendo. Feito isso, distribuimos os questionários estruturados às moças e aos rapazes que estão matriculados nas turmas dos terceiros anos. Ressalto que o questionário localizado no Apêndice A foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano.

A aplicação de questionários para os indivíduos envolvidos tem o propósito de se obter um maior número de informações e detalhes. Vargas (2013) afirma que desenvolver o questionário com perguntas abertas é interessante para deixar o respondente mais à vontade e assim ser mais espontâneo e sincero ao responder as perguntas restantes. Tal tática pode fazer com que ele se sinta prestigiado e se torne disposto a colaborar, o que se torna um fator favorável, pois esta pesquisa foi aplicada a indivíduos jovens.

Cabe mencionar que adaptamos o questionário utilizado na pesquisa “Formação de Técnico em Agropecuária no Brasil e na Espanha: Experiências da Juventude rural em Debate”, realizada por Jorge Luiz de Goês Pereira e Fátima Cruz (2020). No questionário há questões estruturadas sobre dados socioeconômicos, localidade, motivações que levaram as moças e rapazes a escolherem o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, suas formações e projeto de vida e juventude e gênero.

Por fim, verificamos as respostas dos discentes nos questionários, a fim de averiguar o que os motivou a cursar o referido curso. Além disso, foi nosso intuito, investigar e levantar hipóteses que justifiquem a permanência, bem como a evasão dos alunos nesses cursos. Visamos, ainda, examinar se os alunos têm pretensão de permanecer na mesma área de formação do curso técnico que eles realizaram ainda no ensino médio integrado, ou se eles pretendem seguir outra profissão.

Método de análise dos dados

Após a aplicação dos questionários e a produção das entrevistas foram analisadas as respostas obtidas. Para tanto, foi necessário seguir as seguintes etapas:

- i. organização dos dados por meio da releitura dos questionários;
- ii. catalogação das informações;
- iii. análise dos dados do questionário com intuito de corroborar ou refutar as hipóteses de trabalho (apresentadas na introdução deste projeto).

Com objetivo de preservar a identidade dos participantes, foram criados códigos específicos para cada questionário e entrevista. Desse modo, por exemplo, o primeiro questionário respondido no Campus Urutaí — GO poderia ser identificado pelo código E3FCU14, no qual E3 corresponde ao estudante do terceiro ano, F ou M diz respeito ao gênero, CU designa a localização geográfica do *campus* (Urutaí-GO), O número cardinal refere-se à idade do participante.

1 CAPÍTULO I

HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS URUTAÍ: BREVES CONSIDERAÇÕES

Este primeiro capítulo tem por foco o contexto histórico da instituição que é marcado por fases no seu desenvolvimento no município de Urutaí-GO. O intuito dele é traçar o contexto histórico da Instituição.

1.1 De Fazenda Modelo a Instituto Federal Goiano

No Brasil, na área da educação profissionalizante foram criadas as Escolas de Aprendizizes Artífices no ano de 1909, por meio de Decreto assinado pelo então Presidente Nilo Peçanha. Segundo Manfredi, “Nilo Peçanha instaurou uma rede de 19 Escolas de Aprendizizes Artífices, dando origem à rede federal que culminou nas Escolas Técnicas e, posteriormente, nos CEFETs” (MANFREDI, 2002, p. 85 apud OTRANTO, 2010, p. 2).

Em 1918, o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio criou os Patronatos Agrícolas, com base nas Escolas de Aprendizizes e Artífices. Os objetivos dos Patronatos Agrícolas eram “proporcionar a instrução primária e cívica e introduzir noções práticas de agricultura, zootecnia e veterinária aos menores desafortunados” (BRASIL, 1918, p. 1). Foram criados cerca de 32 Patronatos agrícolas no Brasil. Depois eles se transformaram em Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (ETVs).

Em 1930, as Escolas de Aprendizizes Artífices foram transformadas em Liceus Industriais. Em 1942, os Liceus transformaram-se em Escolas Industriais e Técnicas cujo objetivo era formação profissional em nível equivalente ao do secundário. Em 1959, passaram a ser chamadas de Escolas Técnicas Federais. No ano 1978 três Escolas Técnicas Federais no Rio de Janeiro, no Paraná e Minas Gerais, transformaram-se em Centros Federais de Educação Tecnológica, os CEFETs. Em seguida, foram criados outros CEFETs e, em 2008, foram transformados em Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia (OTRANTO, 2010).

Segundo Otranto e Paiva (2016, p. 11), a Lei 8.8711/1993 (BRASIL, 1993) deu o direito ao CEFETs de oferecer educação tecnológica com objetivos:

de ministrar cursos de graduação, pós-graduação, pós-graduação lato sensu e stricto sensu, de licenciatura para formar professores especializados para as disciplinas pertinentes aos ensinos técnico e tecnológico; além de atuarem nos cursos técnicos de 2º grau, curso de educação continuada e pesquisa no âmbito tecnologia.

A transformação dos CEFTs em Institutos Federais ocorreu devido à globalização. Otranto cita Cunha a esse respeito:

da educação técnico-profissional na América Latina, desde o nível secundário até o pós-secundário para técnicos e tecnólogos. [...] essas mudanças todas teriam sido determinadas pela globalização da economia, com o conseqüente abandono das políticas protecionistas e a abertura dos mercados nacionais a uma competição internacional cada vez mais acirrada. (CUNHA, 2000 apud OTRANTO; PAIVA, 2016, p. 11).

Assim, de certa forma a globalização favoreceu a educação técnica profissionalizante em nível médio e superior, mas será que teve aumento salarial ou melhores condições de trabalho? Não apenas essas questões merecem reflexões, mas também muitas outras, o que aqui não será feito porque não é esse o objetivo do trabalho e já existem muitos estudos sobre isso.

Urutaí — GO, onde se localiza o Instituto Federal Goiano — Campus Urutaí, no qual a pesquisa foi feita, já era uma pequena vila, parte do município de Ipameri GO, quando os trilhos de ferro chegaram em Goiás. Para Borges (1990, p. 106),

Urutaí foi o nome que a Companhia Estrada de Ferro de Goiás deu à sua penúltima estação, nesta primeira etapa da construção da linha. Estação inaugurada em 1914, no município de Ipameri, Urutaí se desenvolveu como cidade a partir de um dinâmico centro comercial, produtor e exportador de bens agropecuários. Localizada numa zona de terras férteis, Urutaí contava com as maiores fazendas de gado do município de Ipameri e era a estação que se localizava mais próximo às grandes fazendas da região, o que ressalta o papel econômico do povoado.

No contexto da implantação da educação profissionalizante no Brasil, no início do século XX, foi criada a Fazenda Modelo, 1920, em Urutaí — GO. Essa escola daria origem ao atual Instituto Federal Goiano — Campus Urutaí. O Presidente da República do Brasil na época era Wenceslau Bráz P. Gomes, que promulgou o Decreto Lei 13.197, criando a Fazenda Modelo. Foi importante nesse processo o Senador José Leopoldo de Bulhões Jardim, que exerceu marcante influência para a instalação da fazenda na região do Sudeste Goiano. Também houve ajuda do Coronel Sebastião Louzada e do Major Zacharias Borges que fizeram doações de terras, impulsionando o desenvolvimento da Fazenda Modelo. De acordo com os registros da época,

O diretor da Fazenda Modelo Doutor Militinho Pinto de Carvalho, após pronunciar algumas palavras, convidou o Exmo. Sr. Doutor Rodolpho Lus Vieira a lançar a primeira argamassa nas fundações desses edifícios, o que elle executou com as formalidades do estylo [...] O secretário da Fazenda Modelo Cylleneo de Araújo, em nome do povo goyano, congratulou-se com as autoridades presentes pelo início dos trabalhos pondo em evidência os esforços dos representantes do Estado no Congresso Federal secundados pelo patriotismo dos doadores dos terrenos destinados à Fazenda, Srs. Coronel Sebastião Louzada e Major Zacharias Borges e pela acção efficiente do seu Director Dr. Militinho Pinto de Carvalho. Foi erguido por fim um viva uníssonno ao Estado de Goyaz. (LIVRO DE ATA, 1920, fl. 2).

Existe um manuscrito feito por José de Souza Neves em 1964, diretor da instituição na década 1960, que conta a origem das terras da então Escola Agrícola de Urutaí, desde a primeira parcela, passando pela doação Louzada de Borges até aquisição de nova área. Em 1964, em outra parte do manuscrito foi relatada a solicitação do diretor José de Souza Neves pedindo a medição e demarcação das terras da instituição.

Origem das terras – para fundação da antiga fazenda, foram adquiridos o terreno de Antônio Gonçalves de Oliveira, 32 alqueires de terras, que se dividiam em 25 alqueires de campo e 7 de cultura, pelo preço de Cr\$ 11.000,00, conforme escritura pública passada, sendo representado o Gôverno pelo 1º Chefe da Fazenda Sr. Militinho P. de Carvalho, no local denominado “Fda. do Palmital”. Acrescidos a essa parcela inicial foram anexados os quinhões seguintes:

- a) – Terras de Zacarias Góes - consistindo em 12 alqueires ou 50 há de terras de campo e que deviam ser doadas ao Gôverno para acréscimo da Fda. Modelo.
- b) – Terras que pertenciam a Afonso Ferreira Marques com a área de 20 alqueires de campo, aproximadamente, na “Fazenda Palmital”.

c) – Terras que pertenciam a Francisco Saturnino da Silva, com a área de 5 alqueires de campo, aproximadamente.

d) – Terras que pertenciam a Saturnino Antônio Francisco, com área de 15 alqueires de campo aproximadamente.

As terras que figuram nos itens “a”, “b”, “c” e “d”, constituem a gleba conhecida como sendo a Sede da Escola, juntamente com a parte adquirida pelo governo. Além da gleba da sede, esta Repartição ocupa desde 1920 outra gleba de terras chamada “Pedra Branca”, distante da sede cerca de 6 Kms., constituindo uma área à parte, inteiramente separada da sede. A gleba de “Pedra Branca”, também originalmente pertencente a “Fazenda Palmital”, pertencia a Sebastião Louzada que pretendia doar 500 há. Neste local, para a construção da “Fazenda Modelo”. Por conveniência da então Fazenda de Urutaí, autorizado pelo Sr. Ministro da Agricultura da época, o Sr. Militinho P. de Carvalho, antes de efetivadas as ações que pretendiam fazer Zacharias Góes (item a) e Sebastião Louzada (terras de Pedra Branca), os terrenos de Afonso Marques, Saturnino Antônio Francisco e Francisco Saturnino da Silva foram permutadas por áreas equivalentes na gleba “Pedra Branca”, permuta esta efetivada em 1920, entrando imediatamente a então Fazenda de Criação de Urutaí na posse pacífica dos quinhões “b”, “c”, e “d”, e os donos passando para a “Pedra Branca”, embora não fossem preenchidas as formalidades legais para efetivadas das permutas, bem como para a realização das doações: todas essas transações foram feitas verbalmente (NEVES, 1964, p. 10).

Como era costume antigamente, muitos negócios não eram registrados, as doações e as permutas de terra feitas para a formação da Fazenda Modelo de Urutaí também não tinham sido registradas. Mas, não existiu ação judicial na época. O tabelião do município de Ipameri, Senhor Joaquim Cesário Rezende, solucionou a situação anormal com o Diretor da instituição. Dessa maneira, fizeram a escrituração e demarcação de as todas áreas. Torna-se claro que só o desenvolvimento econômico na época não era considerável para a instalação da Fazenda Modelo no Estado de Goiás, porém os representantes políticos do parlamento goiano e fazendeiros se juntaram para que o projeto da Fazenda Modelo fosse instalado em Urutaí.

A Fazenda Modelo de Criação em Urutaí — GO abriu as portas para a criação de gado de várias raças: charolesa, Hereford e Redpaled, para melhoria na pecuária. E havia outros animais de criação, como suínos, equinos e ovinos. Esses animais eram vendidos em leilões. Em 1922, o Ministério da Agricultura realizou a compra de um lote de bovinos da raça charolesa importado da França, que foi destinada à Fazenda Modelo, que era Estação Experimental naquele momento. Esse lote de bovinos foi apresentado antes, na exposição comemorativa do centenário da Independência do Brasil, no Estado do Rio Janeiro em 1922. Logo que terminou a exposição, foi enviada uma parte desse gado para a Fazenda Modelo de Criação de Urutaí. O veterinário responsável na época era Antônio Teixeira Viana, que veio do Rio de Janeiro. O objetivo era cruzar esse gado com rebanho goiano para melhoramento genético, mas em 1935, o veterinário foi transferido para São Carlos (SP), e aceitou, com a única exigência de levar o gado. Conforme a Revista Hora Veterinária (2008, p. 46):

Em 1936, todo o plantel de gado charolês foi transferido para a Fazenda de Criação de São Carlos, São Paulo, sede da Inspetoria Regional de Fomento Animal do Ministério da Agricultura, na época denominada de Fazenda Canchim, por existir na região grande quantidade de uma árvore chamada canchim, apresentando melhores condições para criação com maior área de terras mais férteis.

Assim, o trabalho do veterinário deu origem ao gado canchim, que é o cruzamento do charolês com o zebu.

1.2 Urutaí, a Estrada de Ferro Goiás e o IF Goiano

A historiografia goiana conta que Urutaí faz parte do grupo de municípios goianos que se desenvolveram ou foram criados em função da construção da estrada de ferro. Tanto a construção quanto a operação da Estrada de Ferro Goiás abriram caminhos para muitas famílias trabalharem, o que levou ao aumento da população. Em 15 de novembro de 1914 aconteceu a inauguração da estação. (IBGE, 2017)

E assim, logo o pequeno arraial se transformou em vila, sede de distrito, em 15 de junho de 1915, ainda pertencendo ao município de Ipameri. Ao redor da estação, instalaram-se várias casas que eram ocupadas por ferroviários e lavradores. Construíram-se também armazéns para depósitos de mercadorias. Chegaram migrantes vindos dos Estados de Minas Gerais e São Paulo e da região Nordeste do País. (IBGE, 2017)

Mas, o título de distrito foi revogado foi pela Lei Municipal nº 100 em 22 de outubro de 1917. Em 15 de dezembro de 1947, Urutaí, com a Lei Estadual nº 45, torna-se município, separado de Ipameri. (IBGE, 2017)

Além da construção da ferrovia, outro fator importante para o crescimento de Urutaí foi a criação, em 1922, pelo governo federal, da Fazenda Modelo, que por várias décadas funcionou como centro de criação de raças bovinas de alto padrão zootécnico e hoje é a sede do Instituto Federal Goiano — Campus Urutaí. (IBGE, 2017)

O nome de Urutaí provavelmente surgiu no final da década de 1930, no apogeu nacionalista do Estado Novo getulista, quando inúmeros outros lugares receberam nomes de origem indígena, como, por exemplo, Jataí, Ipameri, Itapirapua e Juçara.

Segundo o folclorista goiano Bariani Ortêncio, o nome Urutaí deriva mesmo da língua indígena e quer dizer “rio dos urutaus” – urutau é um pássaro de hábitos noturnos que durante o dia fica parado em algum galho, camuflando-se. (IBGE, 2017)

Mas, o povo urutaíno conta uma lenda sobre o nome de Urutaí, segundo o historiador Ubiratan Galli (IBGE, 2017). Esse nome teria origem nas tropas de boiada e carreiros que paravam para descansar e se alimentar naquele lugar. Como jogavam restos de carne e ossos, os urubus vinham se alimentar e as pessoas falavam “o urubu tá aí”, o que, com o passar do tempo, se transformou em “urutaí”. (IBGE, 2017)

Houve a ratificação da grafia antiga “Uruthaí” para “Urutaí”, pela Lei Estadual nº 141, de 16-09-1948, como permanece até hoje. (IBGE, 2017)

A rede ferroviária implantada no Estado de Goiás (1911) teve um papel muito importante como o principal meio de transporte, de circulação de pessoas, produtos e bens nas primeiras décadas dos séculos XX. Essa ferrovia ampliou a integração da economia regional com a economia nacional. Sua instalação foi decidida por ações de agentes políticos. Segundo Castilho (2012), sobre o Estado de Goiás, a ideia era que se tinha um atraso na economia, mas existia um desenvolvimento significativo na pecuária e no setor agrícola. É certo que o acesso a Goiás não era fácil, mas o produto da pecuária, o gado bovino, antes era transportado por comitivas que tocavam as boiadas. A ferrovia, que ligava o território goiano com o Sudeste brasileiro, fazia com que os produtos agropecuários do Estado de Goiás chegassem lá mais rápido, aumentando a receita de exportação da região.

O autor comenta que os agentes políticos e a elite agrária goiana se destacaram pela dinâmica político-econômica. O Sudeste brasileiro tinha se modernizado devido a influência da sua elite agrária, com um conjunto de ações, de acordo com seus interesses da época. Castilho (2012) descreve que quando se conta a história goiana, existem polêmicas. Para alguns historiadores a modernização não foi vista com bons olhos pelos coronéis, que defendiam a manutenção do “atraso” no Estado de Goiás para continuarem com o poder nas mãos. Assim, teria havido uma resistência que atrasou as instalações das linhas de ferro. Mas,

para outros historiadores, não se justificaria os coronéis irem contra a instalação das ferrovias, que iam impulsionar a exportação dos produtos agropecuários para o Sudeste brasileiro.

Mas, o progresso chegou. Na região começou a ser construída a Estrada de Ferro Goiás no início do século XX, com recursos do governo federal e do capital privado. A Estrada de Ferro Mogiana tinha chegado em Araguari—MG no ano 1896. Houve início em 1909 a construção da Estrada de Ferro Goiás, de Araguari em direção ao sudeste goiano. Foi inaugurado o primeiro trecho em 1911. Os trilhos também chegaram em 1911 no solo goiano com a inauguração da Estação de Anhanguera e, no ano em 1913, as estações de Veríssimo, Ipameri, Cumari, Goiandira e Engenheiro Rual Gonçalves. Em 1914 os trilhos chegaram no município de Urutaí, onde foi criada a Fazenda Modelo. De Urutaí, a ferrovia chegou à estação do Roncador no município de Pires do Rio. Essa estação foi ponta de linha até 1922. A ponte Epitácio Pessoa foi construída sobre o rio Corumbá entre Urutaí e Pires do Rio, em 1922. A Estação do Roncador teve grande importância durante esse período de oitos anos por poder contar com as atividades de um porto fluvial. Com a construção da ponte, findou a utilização. Castilho (2012) descreve que nos anos em que durante a Primeira Guerra Mundial, de 1914 a 1918, ocorreram interrupções nas construções das ferrovias por motivos financeiros, políticos e econômicos e irregularidades contratuais.

O Quadro 2 a seguir resume a sequência da construção da ferrovia.

Quadro 2 - Ferrovia em Goiás

Período	Sequência da construção da estrada de ferro
1896	Estrada de Ferro Mogiana chega a Araguari-MG
1911	Estrada de Ferro Goiás chega a Anhanguera-GO
1913	Estrada de Ferro Goiás chega a Cumari, Goiandira, Ipameri
1914	Estrada de Ferro Goiás chega a Urutaí e Pires do Rio
1922	Até este ano Pires do Rio permanece como ponta de linha

Fonte: adaptado de Castilho (2012).

A Figura 1 mostra a evolução da malha ferroviária em Goiás.

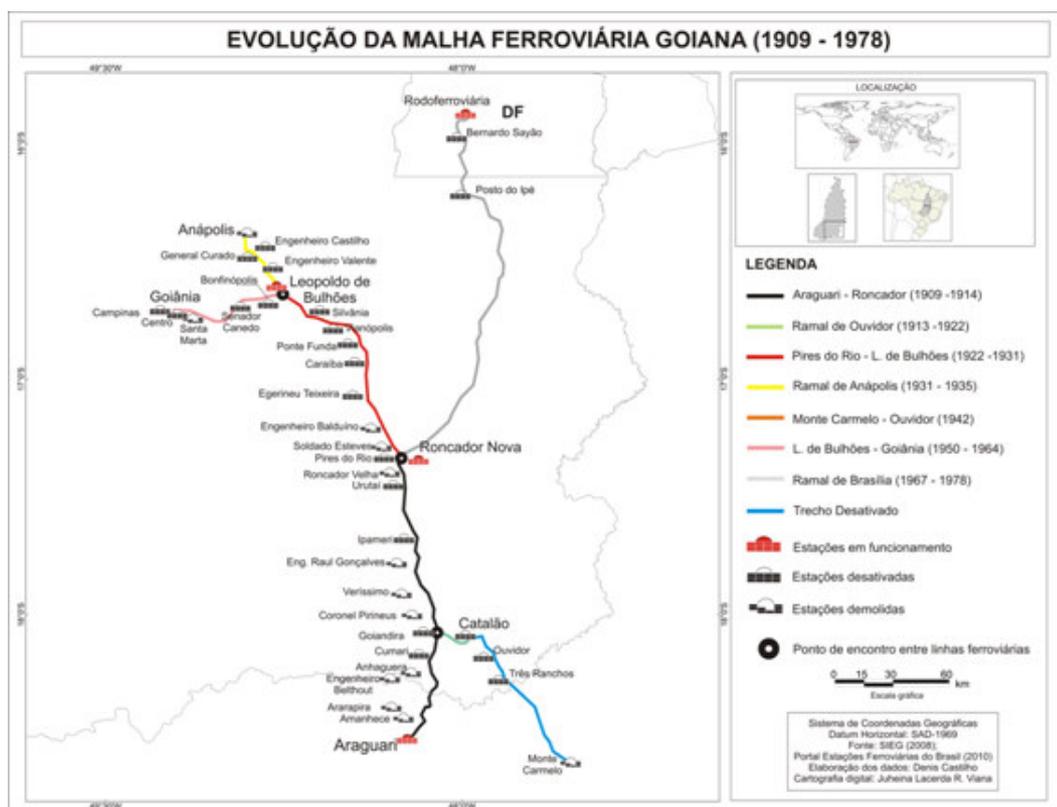


Figura 1 - Evolução da malha ferroviária goiana (1911-1978)

Fonte: Sieg (2008); Revista A informação Goyana (1917-1935); Portal Estações Ferroviárias do Brasil (2010) apud. Castilho (2012).

Historicamente, o crescimento da estrada de ferro no Brasil se fez vinculado à exportação e ao desenvolvimento da economia, mas em 1930 começou o declínio na Estrada de Ferro Goiás, com a mudança na política de transporte e na economia. A crise mundial na economia no final da década de 1920 e a Segunda Guerra Mundial dificultaram a exportação de matéria prima para ampliação das novas estações de estrada de ferro.

O Campus Urutaí movimenta os setores econômico e social do município, que possui uma população de 3.072 habitantes (IBGE, 2020), criando empregos com as contratações de empresas terceirizadas nas áreas de vigilância, refeitório, serviço de limpeza, serviço de campo, telefonista, recepcionista e porteiro. Além disso, os alunos que estão matriculados no Campus, que são de outras cidades e que não conseguem alojamento na Unidade, vão morar na cidade alavancando a economia. Há alguns servidores públicos que moram no município e outros que não moram, mas movimentam o comércio local. Hoje, no quadro de servidores do Campus Urutaí, há 126 docentes, 114 técnicos administrativos e 87 terceirizados. Os discentes matriculados em 2020, são 2276. Desses, 925 são do ensino médio/técnico e 1351 são do ensino superior. Com o contingenciamento de despesas do governo federal atual, do serviço terceirizado, infelizmente, alguns funcionários foram cortados, como a telefonista e a recepcionista e em outros serviços foi reduzido o número de contratados.



Figura 2 - Visão aérea do Instituto Federal Goiano Campus Urutaí.

Fonte: <https://www.facebook.com/campusurutai>.

Em 1953, com a Lei nº 1923 de 28 de julho de 1953, foi criada a Escola Agrícola de Urutaí-GO, nas instalações da antiga Fazenda Modelo que por várias décadas funcionou como Centro de Criação de Raças Bovinas de alto padrão zootécnico. Inicialmente, nessa escola, ofereciam-se os cursos de Iniciação Agrícola e de Mestría Agrícola. A escola era subordinada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV) do Ministério da Agricultura.

No ano de 1964, pelo Decreto nº. 53.558, foi alterada a denominação de Escola Agrícola para Ginásio Agrícola de Urutaí e, em 1977, a instituição foi autorizada a funcionar como Curso Técnico em Agropecuária, em nível de 2º Grau. Em 1979, passa a se chamar Escola Agrotécnica Federal de Urutaí. O ano de 1999 é marcado pela implantação do Curso Superior de Tecnologia em Irrigação e Drenagem – TID, o primeiro da instituição.

Com o Decreto Presidencial de 16 de agosto de 2002, houve mudança de denominação de Escola Agrotécnica Federal de Urutaí para Centro Federal de Educação Tecnológica de Urutaí – CEFET. Posteriormente, com o Decreto nº. 5225, de 1º outubro de 2004, o CEFET Urutaí passa a ser Instituição de Ensino Superior.

Em dezembro de 2008, foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia pela Lei 11.892/08 e, com isso, houve a transformação do CEFET em Campus Urutaí, do Instituto Federal Goiano (IF Goiano).

1.3 Informações Estatísticas sobre Agropecuária no Estado de Goiás, Região Centro-Oeste do Brasil

Todos os dados apresentados a seguir tiveram como fonte o documento “Estatísticas Básicas Quadrimestrais – Estado de Goiás, 1º Quadrimestre de 2018” (GOIÁS, 2018), produzidos pelo Instituto Mauro Borges (IMB), órgão diretamente ligado à Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento – SEGPLAN, do Governo do Estado de Goiás. O objetivo desta apresentação é sugerir a relação entre o tema da pesquisa e esses dados, o que será melhor desenvolvido oportunamente na redação final da pesquisa.

O estado de Goiás possui uma área de 340.106, 492 km², o que representa 21,17% da área Região Centro-Oeste e 3,99% da área do Brasil. Em 2017, a população do Estado

contava 6.779.000 habitantes, 42,70% da população do Centro-Oeste e 3,26% da população do País. A densidade demográfica de Goiás em 2015 era de 19,50 hab/km², a população da área rural do estado era de 555.000 habitantes e a da área urbana era 6.076.000 habitantes. A taxa de urbanização em Goiás, em 2015, atingiu 91,63%. Entre os 6.779.000 hab.do estado, em 2017, 3.308.000 são homens e 3.471.000 são mulheres. São 163 mil mulheres a mais que a quantidade de homens. Em 2017, a taxa de analfabetismo de pessoas com quinze anos ou mais de idade era de 5,9% da população (GOIÁS, 2018).

O Produto Interno Bruto – PIB de Goiás, em 2017, foi de R\$189.968 mil reais, consequentemente o PIB *per capita* foi de R\$28.023,95. Em 2015, a participação de Goiás no PIB nacional foi de 2,9%. No mesmo ano de 2015, a agropecuária foi responsável pela geração de 10,4% do PIB goiano. A indústria produziu 24,5% do PIB estadual e, o setor de serviços, 65,1%. Desde o ano de 2011, a agropecuária vem diminuindo sua participação no PIB local: de 10,8% passou para 8,8% em 2012; 1,2% em 2013; 1,0% em 2014; 4,9% em 2015. A indústria e o setor de serviços também diminuíram suas participações no PIB do estado no período de 2011 a 2015. Esse decréscimo no PIB é reflexo da crise econômica nacional e global, mas a agropecuária foi o setor da economia mais afetado (GOIÁS, 2018).

Apenas a produção total de grãos em Goiás em 2017 foi de 22.688.968, toneladas, ou 21,41% da produção do Brasil (a quarta maior). No *ranking* dos principais produtos agrícolas de Goiás em 2017 (em comparação com os principais produtos agrícolas do país) estão: abacaxi (16º maior), algodão herbáceo (4º), alho (2º), arroz em casca (8º), cana-de-açúcar (2º), feijão (3º), laranja (8º), milho (3º), soja (4º), sorgo (1º), tomate (1º), trigo (7º). Morrinhos, que produziu 63,20% de toda goiaba (GOIÁS,2018)

Na pecuária, em 2016, Goiás produziu 22.879.411 de cabeças de gado bovino para corte e 2.933.441 de litros de leite com 2.237.872 cabeças de vacas leiteiras. De suínos, Goiás produziu 1.988.478 cabeças; de aves, 69.071.040 cabeças. A posição do Estado nesse *ranking* de produtos pecuários no Brasil foi: 3º em gado bovino para corte; 5º na produção de leite, em litros; 2º na quantidade de cabeças de vacas leiteiras; 6º em cabeças de suínos; 6º em cabeças de aves.

Em geral, na agropecuária, em 2016, em Goiás, havia 29.036 empresas que ofereciam empregos, entre micros, pequenas, médias e grandes. Foram oferecidos em 2016, 95.402 empregos formais pela agropecuária goiana.

Em 2017, dentre os municípios com maior produção agrícola em Goiás e que têm em seus territórios unidades do Instituto Federal Goiano, que oferecem o curso profissionalizante integrado de nível médio de Técnico em Agropecuária, está Cristalina que produziu 74,62% de todo o alho do estado; 54,34% da batata inglesa; 17,75 do café; 89,72 da cebola; 16,38% do feijão de 1ª, 2ª e 3ª safras; 23,14% do tomate; 55,98% do trigo. Entre os 25 municípios do Estado com maior área irrigada por pivôs em 2016 e que têm unidades do IF Goiano estão: Cristalina (1º), Rio Verde (7º), Ipameri (9º), Catalão (10º)³.

A seguir, a Tabela 1 mostra a variação da quantidade de empregos por setor atividade econômica no Estado de Goiás. Entre os municípios que constam nesta tabela e que têm unidades do IF Goiano com Curso Técnico em Agropecuária, há apenas Rio Verde. É preciso observar que a agropecuária é uma atividade sazonal e que os saldos da flutuação do emprego foram feitos para o período entre os meses de janeiro e abril:

³ Os outros municípios do estado de Goiás que têm unidades do IF Goiano que oferecem o curso de Técnico em Agropecuária, nível médio integrado são: Campos Belos, Ceres, Cristalina, Hidrolândia, Iporá, Morrinhos, Posse e Urutai.

Tabela 1 - Variação da quantidade de empregos por setor atividade econômica no estado de Goiás

Atividade Econômica	Estado de Goiás		Anápolis		Aparecida de Goiânia		Goiânia		Rio Verde	
	Saldo (Jan-abr)		Saldo (Jan-abr)		Saldo (Jan-abr)		Saldo (Jan-abr)		Saldo (Jan-abr)	
	2017	2018	2017	2018	2017	2018	2017	2018	2017	2018
Total	25.421	27.982	3427	1.568	1.008	1.392	1.554	3.138	1.528	1.026
Extrativa Mineral	211	162	-7	-1	-4	-1	6	-7	0	-13
Ind. Transformação	6.635	7.542	191	693	322	191	-57	783	465	308
Serv. Ind. Util. Púb.	594	-622	-83	3	43	12	136	-574	373	-5
Construção Civil	1.865	3.930	59	90	164	802	717	1.370	-112	43
Comércio	957	115	-283	113	-219	142	-675	-291	-55	124
Serviços	8.049	7.800	467	659	700	234	1.400	1.920	348	307
Admin. Pública	-33	-51	-2	-1	0	1	9	-7	0	0
Agropecuária	9.057	9.106	0	12	2	11	18	-56	509	262

Fonte: Ministério do Trabalho e Emprego (apud GOIÁS, 2018).

Elaboração: Instituto Mauro Borges / SEGPLAN / Gerência de Sistematização e Disseminação de Informações Socioeconômicas (2018).

Todos esses números até aqui apresentados mostram a vocação agropecuária de Goiás e a importância desta atividade econômica. Como a educação é muito importante para a movimentação da economia em geral e para a agropecuária, oportunamente serão apurados os índices relacionados à formação em nível médio profissionalizante e superior na área da agropecuária, da agroindústria e em outros setores onde podem atuar os profissionais. Preliminarmente, obteve-se a informação de que no ano de 2017 estavam matriculados na educação profissional de nível médio 26.633 estudantes. Esta quantidade é um pouco mais que o dobro da quantidade em 2008, ano em que foi criado o IF Goiano, em que estavam matriculados 13.073 estudantes nesses cursos. (GOIÁS 2018)

Conforme informação anterior, em 2017 (GOIÁS, 2018), a taxa de analfabetismo de pessoas com quinze anos ou mais em Goiás foi de 5,9%. Até agora, foram encontradas apenas as estatísticas para a não alfabetização de pessoas com dez anos ou mais de idade que moram na área rural (2015), que é de 9,19%, bem maior do que para esse grupo (2015) que mora na área urbana, que é de 5,28%. Do mesmo modo, a taxa de alfabetizados de pessoas dessa faixa etária moradoras da área urbana é maior (94,74%) do que a de pessoas moradoras da área rural (90,81%).

Como o objetivo de mostrar essas estatísticas foi o de contextualizar a proposta da pesquisa, foram mostradas as principais estatísticas pertinentes ao tema que foi possível encontrar. Por fim, a seguir a Tabela 2 mostra o rendimento médio do trabalho principal das pessoas de 16 anos ou mais de idade por sexo e cor ou raça.

Tabela 2 - Rendimento médio do trabalho principal das pessoas de 16 anos ou mais de idade por sexo e cor ou raça

Especificação	Rendimento médio principal das pessoas de 16 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência (R\$) (1)				
	Total	Sexo		Cor ou Raça	
		Homens	Mulheres	Branca	Preta e parda
Goiás					
2012	1.925	2.235	1.485	2.380	1.654
2013	1.959	2.283	1.501	2.372	1.713
2014	2.051	2.310	1.680	2.380	1.827
2015	1.943	2.217	1.546	2.308	1.713
2016	1.864	2.067	1.578	2.344	1.594
Centro-Oeste					
2012	2.286	2.566	1.891	2.942	1.843
2013	2.317	2.647	1.864	2.920	1.914
2014	2.391	2.678	1.989	2.935	2.017
2015	2.290	2.577	1.892	2.840	1.925
2016	2.231	2.478	1.897	2.906	1.821
Brasil					
2012	1.945	2.188	1.605	2.471	1.422
2013	2.011	2.265	1.661	2.549	1.478
2014	2.081	2.332	1.735	2.640	1.526
2015	2.004	2.238	1.682	2.537	1.494
2016	2.021	2.251	1.710	2.629	1.455

Fonte: IBGE/PNADC, consolidado de primeiras entrevistas (2018).

Dentro do tema, na tabela, há que se destacar que, em 2016, em Goiás, a renda média das mulheres era de R\$1.578,00 reais e dos homens de R\$2.067,00, com uma diferença de R\$489,00, o que representa cerca de um terço a mais do que a renda das mulheres. Também há diferença entre a renda média dos brancos com relação a dos pretos e pardos. Enquanto as pessoas da cor ou raça branca obtiveram em média R\$2.344,00 reais de rendimentos, as da cor ou raça preta e parda obtiveram renda média de R\$ 1.594,00 ou seja, 750,00 reais a menos.

Os dados da tabela mostraram que houve a evolução recente de emprego formal no Centro Oeste dentro de uma perspectiva de gênero. Confirmou-se o pressuposto de que, dadas as suas inserções diferenciadas no mercado do trabalho, homens e mulheres são atingidos de formas diferentes no contexto, haja vista que é nítida a diferença salarial estabelecida entre homens e mulheres. A diferença torna-se mais gritante quando comparam-se os salários de homens e mulheres brancos aos de homens e mulheres negros. As diferenças sociais são claras neste contexto que se manifestam inclusive nos proventos recebidos mensalmente por esses sujeitos, mesmo se eles estiverem exercendo o mesmo cargo.

De acordo com Ribeiro (2019), a divisão social persiste há séculos. O estudo realizado pela autora mostrou que o sistema de discriminação salarial e racial no Brasil ainda é gigantesco. A valorização hierárquica da sociedade machista que oprime os mais fracos, nos faz refletir sobre o quanto os negros, os indígenas, as mulheres e outros segmentos considerados minoritários sofreram e sofrem até hoje com os efeitos dessa cultura patriarcal e racista que predominam na sociedade. Percebe-se que as mulheres negras recebem uma base salarial inferior se cotejarmos com as mulheres brancas da mesma faixa etária e que desempenham funções similares. A mesma constatação é percebida quando confrontamos o trabalho realizado por homens negros e homens brancos que também ocupam o mesmo cargo.

Ou seja, homens e mulheres que ocupam a mesma função recebem salários distintos simplesmente por causa da cor da pele.

A discriminação racial coloca os negros na base da pirâmide, ocupando cargos inferiores, mesmo quando possuem nível superior. Não raras vezes, mesmo sendo sua função sendo identificada no crachá ou estampada em algum lugar da vestimenta, homens e mulheres negros são confundidos com faxineiro(s), copeiro(s), motorista(s) ou qualquer outra profissão que não exija um nível de instrução formal muito elevado. A sociedade brasileira é machista e racista e, nessa premissa, desvaloriza a população mais carente, precisamos de políticas que favoreçam nosso direito como cidadãos e apoie a educação pública, gratuita e de qualidade.

Ribeiro (2019) relata que foram criadas estratégias ao longo dos anos para romper com esse ciclo de marginalização. Esse movimento de mostrar a importância dos indivíduos negros quebrando paradigmas da sociedade branca que se acha superior aos negros e criando uma consciência que os negros têm seu espaço no Brasil e mundo. Segundo Ribeiro (2019), é preciso que as políticas educacionais sejam melhoradas para que o racismo estrutural acabe e as pessoas negras tenham mais condições de estudar para ascender na pirâmide social.

Destarte, os dados ratificaram o fato de que o do ciclo econômico teve efeitos mais desfavoráveis às mulheres, principalmente as negras, de forma a interromper ou fazer retroceder os progressos em termos de igualdade de gênero no mundo do trabalho que haviam sido observados na tabela acima. A literatura que trata dos efeitos disparidade salarial sobre a ocupação das mulheres brancas e negras demonstram que uma parte dos trabalhadores (tanto mulheres como homens) está empregada em ocupações inferiores. As desigualdades de gênero no mercado de trabalho são expressas principalmente por meio da discriminação ocupacional e das diferenças salariais. Apesar da maior participação da mulher no mercado de trabalho, sua inserção se dá em maior parte em ocupações e setores já previamente ocupados por uma maioria feminina.

2 CAPÍTULO II

RURALIDADES: EDUCAÇÃO, PAPÉIS DE GÊNERO E JUVENTUDE RURAL

Neste capítulo discorreremos sobre juventude rural, a fim de discutir o assunto que se refere às conexões interdisciplinares entre as ciências sociais e agrárias. Assim, buscando fixar um olhar sobre o processo de ressignificação das novas ruralidades e fundamentando-se nas interpretações sobre as reflexões que apresentam as suas representações no mundo rural contemporâneo no cenário brasileiro.

2.1 Juventude e Juventude Rural

Utilizando como critério de definição apenas a idade, segundo a OMS e a UNESCO, a juventude é a parte da população que tem entre 15 e 29 anos de idade ou entre 15 e 24 anos, Castro (2009) assegura que

a partir dos dados oficiais de população, temos, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2004), que a população de 15-29 anos é de 49 milhões de pessoas (27% da população total), dos quais 4,5% rurais, ou seja, 8 milhões de jovens. Mesmo apresentados como “minorias”, não se trata de um contingente pequeno (CASTRO, 2009, p. 182).

A autora chama a atenção para o fato de que não se deve analisar a juventude privilegiando determinados modelos “tais como juventude como uma transição da infância à vida adulta em detrimento da análise da categoria como ator social” (CASTRO, 2009, p. 179). Também não se deve dirigir o estudo somente para a juventude urbana nem se deve tratar a juventude rural a partir da velha imagem de jovens desinteressados pelo campo e atraídos pela cidade. De maneira similar, a juventude urbana ou rural não deve ser apontada apenas como um “problema” ou “solução” de seus antepassados. Segundo ela, a juventude deve ser tratada “a partir dos processos de interação social e das configurações em que está imersa” (CASTRO, 2009, p. 182). Nesses processos de integração social em que está imersa, a juventude é uma categoria caracterizada por vivenciar relações de poder e hierarquia social, ou seja, estão em posição elevada em comparação aos jovens, mas eles ainda devem obediência aos pais, aos professores, aos chefes, aos líderes etc., o que não os impede, porém de se apresentarem como atores políticos, como os movimentos sociais rurais no Brasil, hoje, estimulam a juventude rural a ser.

Ainda, conforme Castro (2009), a juventude rural no Brasil é marcada pela exclusão social; ela é invisível para as políticas públicas como também são invisíveis suas dificuldades para permanecer no meio rural. Além da idade, vários outros fatores, tais como classe social, gênero, raça, etnia, sexualidade e lugar onde se vive agem no processo de exclusão de várias áreas da vida que a juventude é partícipe.

Se, por um lado, a juventude rural, que vem se apresentando aos poucos como ator político, está em processo de reordenação, reorganização, por outro, ela ainda não é objeto de pesquisas como deveria ser, nem de políticas públicas. Acerca desta relação, Castro (2009, p. 189) assevera que o “jovem rural carrega o peso de uma posição hierárquica de submissão, em um contexto ainda marcado por difíceis condições econômicas e sociais para a produção familiar”.

Para a autora, os jovens do campo no Brasil, atualmente continuam migrando para a cidade por dois motivos: as dificuldades da vida no campo em relação ao acesso à educação, à

saúde e ao trabalho, haja vista que algumas pesquisas destacam a dificuldade de acesso à educação a partir da 2ª fase do ensino fundamental e a atração do jovem pelo estilo de vida urbano.

A submissão do jovem à autoridade paterna no espaço doméstico é levada para as relações de trabalho familiar, para a organização dos lotes e para os espaços de decisão coletiva (CASTRO, 2009). Soma-se a essa situação mais uma dificuldade, ou seja, como ficar na terra sem ter terra. O jovem filho de família assentada, se não se desvincular da família para reivindicar seu próprio lote só terá a terra dos pais quando eles morrerem. Externamente, nos ambientes urbanos os jovens rurais são discriminados e internamente sofrem o descrédito dos adultos. Para as jovens do gênero feminino, essa situação é ainda pior do que para os jovens masculinos, porque aos pais, na cultura patriarcal, o controle é mais rígido com suas filhas do que com os filhos e no mundo do trabalho existem desigualdades entre os gêneros já que vem sempre as moças podem se afastar do espaço familiar para exercerem outras atividades que não seja no âmbito da família e da casa; além disso, não há reconhecimento das atividades feitas por mulheres e, no processo sucessório, a possibilidade de as filhas serem sucessoras da propriedade rural é pouco considerada.

Segundo Guerra e Bomfim (2008), o trabalho feminino no campo sempre foi um fato, como vêm demonstrando as produções literárias dos movimentos feministas brasileiros, de vários períodos históricos. As mulheres do meio rural, e até mesmo dos pequenos municípios, sempre trabalharam na agricultura. Contudo, sempre estiveram “invisíveis” ou, quando não, ocuparam papel de coadjuvante dos seus pais, irmãos, maridos.

Castro (2009) pôde observar como os jovens vêm se mobilizando nos movimentos sociais rurais, a partir de 2000 e, com isso, como vêm formando-se como atores políticos, que é a melhor maneira de procurar soluções para seus problemas. As questões específicas da juventude rural, como acesso à educação e à terra, são formuladas “no contexto de transformações brasileira” (CASTRO, 2009, p. 197) e não de forma isolada. A presença da juventude rural nos movimentos sociais expandiu o entendimento e construiu articulações sociais pela luta por seus direitos e vínculos solidários que geraram uma nova cultura e nova sociedade mais conscientizada dos seus direitos coletivos. Castro (2009) cita alguns movimentos sociais com participação dos jovens no Quadro 3 abaixo:

Quadro 3 - Eventos organizados por movimento social rural

Data	Movimento	Evento
2000	Pastoral da Juventude Rural (PJR) Movimento dos trabalhadores Sem Terra (MST)	I Congresso da Juventude Rural
2002	Movimento dos trabalhadores Sem Terra (MST)	I Encontro da Juventude do Campo e da Cidade (em diferentes estados)
2003	Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar-Sul (Fetraf-Sul)	I Acampamento da Juventude da Agricultura Familiar
2006	Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar-Sul (Fetraf-Sul)	II Acampamento da Juventude da Agricultura Familiar
2006	Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (Contag)	Encontro Nacional do Programa Jovem Saber - realizado durante o Grito da Terra Brasil

2006	Coordenação dos Movimentos Sociais	I Seminário de Juventude da Coordenação dos Movimentos Sociais
2006	Pastoral da Juventude Rural (PJR)	II Congresso Nacional da Pastoral da Juventude Rural
2006	Via Campesina/ Frente Popular Dario Santillán (Fpds) e outros movimentos sociais urbanos	VI Campamento Latino Americano de Jóvenes
2006 2007	Via Campesina Brasil	I e II Seminário do Coletivo Nacional da Juventude da Via Campesina
2007	Via Campesina/ Frente Popular Dario Santillán (Fpds) e outros movimentos sociais urbanos	VII Campamento Latino Americano de Jóvenes
2008	Via Campesina/ Frente Popular Dario Santillán (Fpds) e outros movimentos sociais urbanos	VIII Campamento Latino Americano de Jóvenes
2008	Via Campesina Brasil	I Encontro Nacional dos Jovens do Campo e da Cidade

Fonte: Castro (2009).

A criação em 2008 da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), da qual faz parte o Instituto Federal Goiano (IF Goiano), pode, de certo modo, ser vista como a realização de uma reivindicação de 2006, feita ao término do II Congresso da Pastoral da Juventude Rural, em Brasília ao então Presidente da República, Luiz Inácio da Silva, no documento “Carta da Juventude Camponesa” “ampliar os investimentos nas Escolas Agrotécnicas Federais e nas Universidades Rurais” (CASTRO, 2009, p. 197).

De forma mais ampla, a inserção de jovens latino americanos no mercado de trabalho no século XXI trouxe uma história de mudanças sociais, políticas e econômicas. Em 1990, ocorreram programas sociais de incentivo à capacitação através de reformas estruturais que introduziram políticas para jovens que buscaram ser incluídos no mercado de trabalho (DORNELLES; REIS; PANOZZO, 2016).

Baseados em documentos da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL), para os autores supracitados (2016), as denominações da juventude vêm transformando ao longo do tempo. Já foram usados termos como adolescência, puberdade, jovem, fase adulta, jovem adulto e juventude, que conceituam essa fase de transição.

Vemos que, após a II Guerra Mundial, nos meados do século XX, na América Latina iniciou a industrialização e a juventude começou a emergir e ganhar espaços em diferentes áreas da sociedade, como na ciência, na mídia e no mercado de trabalho. Essas mudanças se refletiram na família para quebrar vários paradigmas. Por exemplo, as mulheres e os jovens ingressaram no mundo do trabalho.

Segundo Dornelles, Reis, Panozzo (2016), na década de 1960 a juventude foi protagonista nas questões políticas, sociais, culturais. Depois vieram os anos 1970, com foco na juventude lutando pela inclusão no mercado de trabalho.

As Nações Unidas determinaram o Ano Internacional da Juventude em 1985, com orientações e apresentações das diretrizes futuras. Em 1995, a Assembleia Geral aprovou o Programa de Ação Mundial para Jovens até o ano 2000. A Declaração de Lisboa, sobre políticas e programas para juventude, foi aprovada em 1998 e em 2008 foi declarado o ano Ibero-Americano da Juventude. Essas ações visam garantir os direitos dos jovens e capacitá-

los para ter acesso a melhores empregos e fomentar as políticas de estímulos a inserção destes jovens no mercado do trabalho. Portanto, o desemprego destes jovens torna-se uma preocupação mundial a partir dos anos de 1990. A realidade é que muitos jovens precisam de um emprego e acesso à inclusão social para manter as suas necessidades básicas, inclusive os jovens rurais.

No mercado de trabalho no Brasil, atualmente, a juventude sofre com a falta de experiência e com trabalhos precários, no campo e na cidade. Castro et al (2009) mostram um estudo feito por Anderson Campos, assessor nacional da CUT, no qual fica clara a precariedade do trabalho da juventude no Brasil. Para as autoras

Entre os dados mais importantes: 60% da juventude trabalham ou estão procurando trabalho. Desses, 60% dos jovens ocupados estão na linha de pobreza, em famílias de renda *per capita* de até um salário mínimo; 90% dos jovens de 14 e 15 anos estão ocupados hoje em condição precária ou informal; os jovens de famílias mais pobres se inserem mais cedo e em piores condições de trabalho. Quase 40% dos jovens têm jornadas de mais de 44 horas; 40% dos acidentes de trabalho ocorrem com os jovens. O trabalho doméstico é a principal ocupação das mulheres jovens e apenas 3% têm carteira assinada (CASTRO et al, 2009, p. 87).

Esses jovens podem estar trabalhando no meio rural e no meio urbano ou só meio urbano, como mostra a quadro a seguir:

Quadro 4 - Jovens segundo a relação com o trabalho no campo e na cidade – evento de juventude

Relação	Fetrat⁴	Contag⁵	PJR⁶	Total	(%)
Trabalham no meio rural	224	189	434	847	71,3
Trabalham só na terra da família	107	96	258	461	54,4
Trabalham só na terra própria	9	30	15	54	64,4
Trabalham na terra da família na sua própria terra			18	18	6,4
Trabalham na terra da família na terra dos outros	108	63	57	228	26,9
Trabalham como meeiros ou parceiros			40	40	4,7

⁴ **Fetrat-Brasil** – Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar do Brasil (É uma organização de ordem sindical de formação recente, que nasce em novembro de 2005, já atingiu 22 estados do país. Fruto do processo de reorganização do sindicalismo rural iniciado na Região Sul, principalmente a partir da criação da Fetrat-SUL em 2001.

⁵ **Contag** – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Foi fundada em 22 de dezembro de 1963, por trabalhadores rurais de 29 federações de 18 estados brasileiros. Resultou do processo de transformações no meio rural brasileiro, como a organização em sindicatos e a necessidade de integração dos sindicatos rurais a uma confederação que os unificasse e articulasse as lutas em nível nacional.)

⁶ **PJR** – Pastoral da Juventude Rural (Foi criada em 1983, no interior do Rio Grande do Sul e no sertão da Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte, como uma das pastorais da CNBB. Propõe o protagonismo da juventude no campo. Usa e se articula com grupos de jovens das “comunidades”, que se organizam para produzir alimentos em busca da soberania alimentar do Brasil.)

Relação	Fetrat⁴	Contag⁵	PJR⁶	Total	(%)
Trabalhadores rurais assalariados com carteira			6	6	0,7
Trabalhadores rurais assalariados sem carteira			40	40	4,7
Trabalham no meio rural e no meio urbano	33	94	89	216	18,2
Trabalham na terra da família e no meio urbano	30	78	61	169	78,2
Trabalham na própria terra e no meio urbano	3	16	3	22	10,2
Trabalham como assalariados rurais e no meio urbano			15	15	6,9
Trabalham como meeiros ou parceiros e no meio urbano			10	10	4,6
Trabalham só no meio urbano	25	17	63	105	8,8
Outras formas de trabalho			20	20	1,7

Fonte: Castro (2009).

Como mostra o Quadro 4, a maioria dos jovens que participaram desses três eventos trabalham no meio rural. Segundo as autoras, a maioria dos que trabalham na cidade estava diretamente envolvida com trabalhos nas organizações de movimentos sociais.

Assim como nos países da América Latina em geral, no Brasil, a inserção dos jovens no mundo do trabalho é um grande desafio. A reestruturação econômica neoliberal na década de 90 provocou grandes impactos que representaram restrição de vagas para trabalhadores com menor escolaridade no mercado do trabalho. O público mais jovem enfrenta maiores dificuldades na colocação no mercado de trabalho mesmo com mais instrução formal. Para compreender o mercado de trabalho e os programas de capacitação voltados à juventude é preciso entendermos os âmbitos político, social, cultural e econômico, com suas particularidades no tempo e no espaço.

Um dos acessos dos jovens ao mercado de trabalho se dá através de uma educação de qualidade. Educação essa que capacite os jovens para as exigências do mercado de trabalho, mas que some a ela a formação crítica para a sua atuação política, tornando-os sujeitos na construção de suas histórias de vida. É importante destacar ainda que mesmo aqueles e aquelas mais bem preparados para o mercado de trabalho, *a priori*, não têm garantia de que seus projetos de vida serão realizados. No caso dos jovens rurais, o desejo de formação profissional, inserção no mercado de trabalho ou mesmo a continuação nas atividades desenvolvidas na produção agrícola familiar vão depender das políticas públicas, principalmente de educação profissional.

2.2 Ruralidades

Não há um consenso sobre a terminologia utilizada para definir meio rural. Nesse sentido, alguns autores utilizam os termos mundo rural e espaço rural para denominá-los. Inúmeras posições e argumentos são utilizados para defender o ponto de vista de cada autor, mas, por vezes, estes apresentam-se bastantes conflitantes. Nesse sentido, é nosso objetivo apresentar uma definição, baseada em alguns autores, sobre ruralidade, apesar de haver imbróglis sobre o tema.

Carneiro (2008, p. 10) salienta que sem o urbano, o mundo rural deixaria de existir. Em suas palavras: “o pressuposto de que as diferenças entre o rural e o urbano tenderiam a desaparecer como resultado do processo de urbanização, tido como natural e inevitável”. Sem mundo rural, sem ruralidade, e vice-versa. Porém, a realidade mostra que o meio rural e a ruralidade continuam a existir, apesar das profundas transformações pelas quais vêm passando. A própria ocorrência do debate e das polêmicas contribuem para essa existência.

Neste debate, Carneiro (2008) propõe que se o problema for “definir a natureza rural ou urbana de um grupo e suas práticas” (CARNEIRO, 2008, p. 9), deve-se usar rural como uma “categoria de pensamento” (político-ideológica e relacional) do mundo social” (CARNEIRO, 2008, p.30) que orienta suas ações. Enquanto categoria de pensamento, o rural é reconhecido por seu “estatuto teórico e os limites da sua capacidade heurística” (p. 28). Quando não for este o caso, a autora sugere o uso da noção de “localidade”. Outros estudiosos propõem outras noções, como, por exemplo, “renascimento rural”, “nascimento de uma nova ruralidade”, “rurbano”, “novo rural”, estes dois últimos são propostos de Da Silva et al. (2002).

Para Silva, Grossi e Campanhola

a partir de meados dos 80, assistimos ao surgimento de uma nova conformação do meio rural brasileiro, a exemplo do que já ocorre há tempos nos países desenvolvidos. Esse “Novo Rural”, como vem sendo denominado, compõe-se basicamente de três Grandes Grupos de atividades: uma agropecuária moderna, baseada em *commodities* e intimamente ligada às agroindústrias; um conjunto de atividades não agrícolas, ligadas à moradia, ao lazer e a várias atividades industriais e de prestação de serviços; um conjunto de “novas” atividades agropecuárias, impulsionadas por nichos especiais de mercados. O termo “novas” foi colocado entre aspas porque muitas dessas atividades, na verdade, são seculares no País, mas não tinham, até recentemente, importância econômica (SILVA; GROSSI; CAMPANHOLA, 2002, p. 39).

Muitos estudiosos reconhecem vários elementos que dão novas formas a um novo mundo rural e, conforme se dá mais relevância a um ou outro, aparece uma determinada ruralidade. Entre estes elementos estão: a questão ambiental; a disposição dos habitantes do meio rural, quando se reafirmam como tal, de agirem na construção de territórios a partir de relações de proximidade e integração; a valorização da cultura rural; as relações internas da família rural, que explicam problemas específicos de parentesco, de geração e de gênero; a valorização da lógica específica das atividades produtivas e da produção e reprodução das famílias rurais (WANDERLEY, 2011).

Com o surgimento de novas ruralidades, segundo Silva, Lucena e Santos (2016), é preciso que as reflexões abordem as redefinições das fronteiras simbólicas entre o rural e o urbano, como a reelaboração de suas relações sociais, como atenção para a imbricação entre essas fronteiras sem que haja anulação de um desses universos socioculturais. Na redefinição do significado de espaço rural, as transformações sofridas pela agricultura família reativa à formação não agrícolas são muito importantes.

Os jovens rurais vivenciam essas transformações mais internamente do que as outras gerações. Por isso,

Os jovens rurais constroem as suas representações sociais do campo e da cidade e as suas identidades sociais mediatizadas pelos valores em trânsito nos fluxos culturais globais. A intensificação do contato social e cultural entre o campo e a cidade redefine a ideia de rural como sinônimo de isolamento e de tradição, sem, no entanto, o rural perder suas formas específicas de vida social e de cultura. Com isso, queremos destacar que as representações sociais sobre o mundo rural se redefinem, mas isso não significa que ele se torna urbano (Wanderley, 2009). Como destaca a referida autora, o mundo rural é um lugar de vida e de trabalho. Lugar onde o agricultor familiar convive com outras categorias sociais e onde desenvolve uma forma de sociabilidade específica (SILVA, LUCENA e SANTOS, 2016, p. 185).

Quando os jovens do mundo rural mudam as concepções que eles têm sobre o mundo rural eles podem reelaborar formas de viver e entender o campo. A migração dos jovens rurais para cidade também pode fortalecer a renda da família rural e incentiva sua permanência no campo com novas práticas (SILVA, LUCENA, SANTOS, 2016).

Estes mesmos autores afirmam que a migração dos jovens rurais para centros urbanos não é necessariamente uma escolha desses jovens:

Ao contrário do que os discursos da grande mídia e dos gestores de políticas públicas para o campo dizem, os jovens rurais não querem deixar o campo. O processo migratório, que é histórico no campesinato brasileiro, reflete o processo de dominação da grande propriedade sobre a agricultura familiar. Sem políticas públicas sólidas, com concentração das terras em poucas famílias, e sem a presença efetiva do estado na zona rural, a agricultura familiar não consegue criar renda capaz de possibilitar aos jovens a realização dos seus projetos de vida (SILVA, LUCENA e SANTOS, 2016, p. 189).

Assim, se há ruralidade (ou ruralidades), há um espaço rural, que não pode ser definido apenas como o oposto do espaço urbano, ou seja, o espaço que não é urbano é rural. Embora os limites e diferenças entre esses espaços e suas definições estejam cada vez mais difíceis de serem percebidos, devido, principalmente, à globalização, é preciso reconhecê-los porque a/s ruralidade/s é/são gerada/s em meio aos “processos históricos de reelaboração contínua da dualidade campo-cidade” (WANDERLEY *apud* CARNEIRO, 2008, p. 12). Que promovem “as diferenças espaciais e sociais” entre urbano e rural (WANDERLEY *apud* CARNEIRO, 2008, p. 12). À medida que a ruralidade, o espaço rural e o mundo rural vão acrescentando elementos novos aos seus conceitos, com múltiplas nuances de significado e de sentido, isso, evidentemente, levará a inovações nas identidades sociais e individuais dos sujeitos que os instituem e são instituídos por eles e as novas necessidades, principalmente no que se diz respeito ao reconhecimento de suas cidadanias e seus direitos, ao acesso aos bens e serviços públicos, etc.

Se há os novos, atuais, havia os velhos, anteriores; se há modernos, havia antigos. O novo mundo rural, além de ser caracterizado pelas modernas atividades de produção agropecuária, caracteriza-se também: pelo aumento de atividades produtivas não agropecuárias no espaço rural (pluriatividade, multifuncionalidade), pela preocupação com a preservação da natureza; pela profissionalização formal dos trabalhadores; por maior oferta de empregos formais. Além de lugar da produção agropecuária, o meio rural assume as funções de um novo espaço de consumo e de um bem público, patrimônio natural, além de ser local de moradia, local de trabalho, local de lazer, de local de preservação da natureza, local de atividades que antes eram feitas somente no espaço urbano. Entre o novo e o velho há permanências, mas, também, rupturas (SILVA, LUCENA, SANTOS, 2016.)

Continua havendo, e é necessário haver, diferenças entre o espaço rural e o espaço urbano; o modo de vida nesse novo mundo rural, como uma forma de vida social, só contribui para enriquecer a sociedade e, por isso, ele precisa continuar sendo estudado para ser mais bem compreendido.

2.3 Ruralidade e Educação

O significado de ruralidade poderia ser simplesmente: tudo o que tem a ver com os espaços rurais. Mas, ruralidade não é apenas isso; não são apenas as atividades que são feitas no meio rural e/ou o quanto as moradias, lá, são distantes umas das outras e/ou quanto é menor a população de lá do que no meio urbano. O significado de ruralidade, na sociedade contemporânea, está nas relações que se estabelecem entre o mundo rural e o mundo urbano (WANDERLEY, 2011, p. 109), nos movimentos realizados pelas identidades culturais rurais diante dos imperativos da vida moderna. Portanto, o que é realmente importante nesse contexto é que dele necessariamente fazem parte os sujeitos do mundo rural, que se relacionam social, cultural, econômica e politicamente com os sujeitos do mundo urbano e vice-versa.

Para Wanderley (2011), independentemente do peso relativo da população rural, e apesar da perda demográfica constatada, existe uma parcela significativa de brasileiros que vive nos espaços rurais. Essa constatação é suficientemente forte para trazer ao primeiro plano dos estudos rurais as questões que dizem respeito diretamente a esses sujeitos do campo, para além da dimensão econômica de suas atividades e das estruturas que conformam o setor agrícola ou agroindustrial (WANDERLEY, 2011, p. 110).

Silva, Lucena e Santos (2016) constataram a ascensão social dos jovens rurais, migrem ou não, mesmo porque, com as novas ruralidades, o mundo rural para esses jovens não se associa exclusivamente à agropecuária. Morar no campo é, para os jovens rurais, também uma questão de qualidade de vida, porque fica mais próximo da natureza e longe da agitação, violência e stress, além de continuarem próximos relações familiares. Assim, o que falta ao campo é cidadania: maior renda, educação, transporte, lazer e saúde.

Silva, Lucena e Santos (2016) também constataram que os jovens rurais não se sentem excluídos da vida cultural do restante da sociedade, eles não diferem dos jovens urbanos em questões como modo, estética e música por exemplo, o que significa que o mundo rural e o urbano apresentam-se imbricados nas representações sociais dos jovens, não se excluem, complementam-se.

Portanto, a educação, em geral, dos brasileiros (crianças, jovens e adultos) que vivem nos espaços rurais e que está relacionada diretamente à ruralidade deve ser vista como educação para a cidadania e não apenas como capacitação para fazer as atividades rurais e promover o desenvolvimento econômico. Nos cursos (de nível médio/técnicos e/ou superior) de formação de profissionais para trabalhar no meio rural há a necessidade de preocupação com as situações relacionadas aos direitos humanos, como as relações de gênero, de etnias/raças, de classes sociais, além também da preocupação com as expectativas profissionais.

A compreensão dessa situação pode melhor ocorrer a partir da análise das representações e práticas sociais dos estudantes desses cursos, tanto para atender as necessidades deles quanto para que, na vida em geral, eles exercitem bem seus papéis de sujeitos e cidadãos. Conhecer, analisar e compreender as representações sociais, que são múltiplas e diversas, e também as práticas sociais, de um grupo quanto a assuntos diretamente relacionados à sua identidade e à sua vida cotidiana e que influenciarão no seu futuro pode mostrar, no caso, para as instituições de ensino nas quais esse grupo estuda, se as necessidades, os seus desejos, as suas expectativas estão ou não sendo satisfeitas, como isso

vem sendo feito e com qual qualidade. Como no Brasil há uma “tradição acadêmica marcadamente urbana” (BONOMO *et al.*, 2011, p. 31) e isso certamente se reflete na educação rural são sempre necessários novos conhecimentos sobre os sujeitos rurais. A abordagem qualitativa de uma pesquisa com base em representações sociais é uma estratégia que vem sendo usada no Brasil em pesquisas sobre o mundo rural.

No novo mundo rural que vem se formando no Brasil, novas ruralidades podem ser identificadas. Por ruralidade pode-se entender o conjunto de identidades individuais e sociais, memória, práticas de educação e de saúde, crenças e tradições, padrões de produção e consumo, formas de sociabilidade etc. próprios do mundo rural e seus sujeitos. A formação e a afirmação dessa ruralidade se dão, entre outros elementos, pela educação formal que os sujeitos, que se identificam como rurais, portanto, possuidores de ruralidade, recebem, e essa educação formal também pode ser influenciada por esses sujeitos. Assim, entre os elementos que constituem a ruralidade foi escolhida a educação formal e profissionalizante na área da agropecuária para análise.

Nesse sentido, compreender as ruralidades de que são portadores os estudantes de um curso que forma profissionais para as atividades agropecuárias e as ruralidades que lhes são apresentadas é necessário para se avaliar essa educação. Como as representações sociais têm a função de compor a identidade social e a identidade individual, ao se analisar essas representações pode-se melhor compreender os jovens sujeitos rurais. As representações sociais também prescrevem comportamentos e tomadas de posição por parte dos indivíduos (BONOMO *et al.*, 2011), por isso é tão importante estudá-las no processo de formação de jovens.

As representações sociais de um grupo podem ser endogrupais ou exogrupais. No grupo de estudantes de um curso que forma profissionais em nível técnico para atividades agropecuárias, são endogrupais aquelas representações de sujeito rural que os membros do grupo e do meio rural fazem de si mesmos. São exogrupais aquelas que as pessoas do meio rural fazem sobre pessoas de outros meios e aquelas que estas pessoas, de outros meios, fazem das do meio rural (BONOMO *et al.*, 2011).

Dessa forma, as representações sociais de sujeitos rurais dos estudantes do curso profissionalizante, integrado ao nível médio de Técnico em Agropecuária serão analisadas por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso.

As práticas sociais são o “objeto” em que as representações sociais se materializam. Ambas, (representações e práticas) constituem e são constituídas pela identidade social, mas nem sempre práticas sociais e representações sociais mantêm uma estreita relação entre si. Conforme Pereira e Souza (2020, p. 4),

Às vezes [as representações sociais] podem aparecer deslocadas das práticas, mas isso faz parte da própria dinâmica entre práticas e representações sociais. Como aponta Bozon (1995) quando analisa o sentido de identidade social. segundo ele, as práticas são mais dinâmicas que as representações sociais porque estão em constante processo de mudança já que fazem parte da vida dos indivíduos em sociedade, forçando as representações a acompanharem essa dinâmica social.

Mais uma vez, diante da afirmação de Pereira e Souza (2020), entende-se a necessidade e a adequação da abordagem qualitativa com que se vai proceder ao estudo de caso. A análise das informações obtidas deve considerar, portanto, a possibilidade de que as representações sociais, as práticas sociais e as identidades dos sujeitos-alvos da pesquisa podem estar dissociadas umas das outras.

Nem toda pessoa em idade escolar que mora na área rural estuda nos cursos específicos de educação rural ou em escolas lá instaladas. Nem toda pessoa do meio rural vai querer, para o futuro, trabalhar lá e/ou ingressar na educação rural. Assim também, nem todo

estudante da educação rural é do meio rural. E mais, entre os moradores do meio rural há diferentes situações socioeconômico-culturais, o que vai se refletir na educação oferecida, porque gera múltiplas identidades. Assim, conforme Wanderley (2011, p. 110), há:

pequenos e médios produtores agrícolas, envolvidos em formas produtivas distintas; assentados da reforma agrária; trabalhadores assalariados que residem em pequenos aglomerados rurais; comunidades indígenas e de remanescentes de quilombolas; povos da floresta em sua multiplicidade de expressões (ALMEIDA, 1995; 2008; BRANDÃO, 1997; GUSMÃO, 1996)⁷.

Portanto, no que consiste o interesse dos jovens em processo de formação profissional, pertencer a um determinado espaço rural, não significa, *a priori*, a intenção de se formar em algo que os ligue diretamente ao mundo rural. O interesse dos jovens pode variar muito, e essa variação vai desde o incentivo dos pais, as condições reais de permanência nas atividades agrícolas até as possibilidades de se transferirem para outros espaços que não rurais. O que se percebe atualmente é que os jovens constroem seus projetos de futuro para além dos limites impostos pelos modos de vida rurais.

Na educação profissionalizante de nível médio em instituições de ensino públicas e na educação superior em instituições de ensino públicas, a fim de diminuir as desigualdades sociais, efetivando o direito humano e social à educação, a Lei nº 12.711/2012, a Lei de Cotas Sociais, reserva vagas para estudantes oriundos de famílias de baixa renda e pretos, pardos e indígenas que estudaram anteriormente em escolas públicas. O acesso a essas vagas se dá mediante processos seletivos e Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, nos quais esses estudantes têm que ser aprovados. A educação rural, portanto, de modo geral, está contemplada pela Lei de Cotas Sociais (ou Lei de Cotas Étnico-Sociais).

De modo geral, o fato de os jovens rurais caracterizados pela ruralidade buscarem boa qualificação profissional é uma das formas de garantir a sua reprodução social enquanto sujeito de identidades rurais, se as condições existenciais permitirem, e a sua inserção na sociedade contemporânea, inclusive no competitivo mercado de trabalho, que é amplo e dinâmico. Assim, quando os jovens rurais procuram formação em uma profissão rural, certamente, eles consideram as áreas de atuação profissional. As instituições que se dedicam à formação profissional, certamente, também fazem o mesmo. Segundo o Plano-Político-Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária da *Campus* de Urutaí do IF Goiano, técnicos em agropecuária podem trabalhar em:

Empresas e propriedades rurais nas áreas de administração, produção, comercialização e prestação de serviços; planejamento, assessorando e gerenciando projetos e empreendimentos agropecuários; empresas de produção de sementes e mudas, nas áreas de planejamento, pesquisa, acompanhamento, produção e classificação de sementes e mudas; empresas comerciais de insumos, máquinas e equipamentos agropecuários; estabelecimentos agroindustriais na área de assistência técnica, acompanhamento de produção de matéria-prima, pós-colheita, processamento e armazenamento; empresas de assistência técnica, extensão rural e pesquisa; parques e reservas naturais; serviços de fiscalização de produtos de origem animal ou vegetal, bem como seus derivados; cooperativas de produção e serviços agropecuários; sindicatos e produtores rurais; órgãos públicos e privados. (INSTITUTO FEDERAL GOIANO, 2010, p. 18-19).

⁷ Wanderley se refere a: ALMEIDA, A. W. B. DE. **Quebradeiras de côco babaçu – Identidade e mobilização 1915 – 1995**. São Luiz: MIQCE, 1995, ALMEIDA, A.W.B. de. **Terras tradicionalmente ocupadas**. 2ª ed. Manaus: Universidade do Amazonas, 2.008. BRANDÃO, C. R. **Peões, pretos e congos**. Brasília, Editora da UnB; Goiânia, Oriente, 1.977; GUSMÃO, N. M. M. de. **Terra de pretos terra de mulheres**. Brasília, Ministério da Cultura, Fundação Cultural Palmares, 1996.

Nem o novo mundo rural é espaço exclusivo de atividades agropecuárias (há, hoje, na área rural, por exemplo, geração de energia eólica, turismo rural, etc.), nem as atividades agropecuárias podem ser exclusivamente executadas pelo gênero masculino, nem o mercado de trabalho dos profissionais rurais constitui-se exclusivamente no meio rural. A educação, no Brasil, começa a ser praticada de acordo com esse novo contexto social, não só porque se especializa – educação rural – mas também porque quem a executa (professores e alunos) já começa a ter mais possibilidades de ter uma nova visão de mundo.

No entanto, a educação, em geral, no Brasil historicamente enfrenta inúmeros problemas, como a evasão escolar, a falta de professores e outros recursos humanos, a defasagem entre idade e nível de escolaridade etc. As novas exigências do mundo do trabalho em tempo de globalização econômica e social e a adoção de ideia de que cabe ao indivíduo ser “empregável” levam a educação formal a mudanças importantes. Segundo Silva (2008 apud SILVA; PALISSERI; STEIMBUCH, 2013), os processos de educação formal passam a receber a tarefa de desenvolver nos sujeitos as novas *competências* requeridas, representando uma convergência entre educação e emprego e uma adaptação da escola à sociedade, mesmo que essa se organize de forma excludente e discriminatória. (SILVA; PALISSERI; STEIMBUCH, 2013, p. 407).

Não é apenas em prol da democracia educacional, nem por se ter a educação como um direito fundamental e social, de responsabilidade da família e da sociedade segundo a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que foi criada a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPCT – que oferece cursos de nível médio/técnico e superior, ampliando a quantidade de vagas na educação rural.

2.4 Ruralidade e Gêneros

O termo “Gênero” era muito conhecido e utilizado até há algumas décadas apenas na ciência da gramática com uma categoria que distingue e classifica os nomes em masculinos e femininos, na língua portuguesa, e não havia nenhuma polêmica nessa situação. Mas, agora, “gênero” também vem sendo utilizado como uma categoria de análise em várias outras ciências, humanas e sociais, evidentemente referindo-se não a palavras, mas a pessoas e a situação delas na vida social conforme sejam de um gênero ou outro.

Para a professora da Escola de Ciências Sociais do Instituto de Altos Estudos de Princeton (Nova Jersey, EUA) Joan Scott, o sentido gênero, enquanto categoria de análise científica útil para História, é “uma maneira de referir-se à organização social da relação social entre os sexos” (SCOTT, 1989, p. 2). A principal característica desta organização social da relação entre os sexos é a desigualdade.

Na família, na igreja, na escola, na ciência, no trabalho, no espaço urbano, no espaço rural, no Brasil, em outros países, na vida, no mundo em todos os tempos, o gênero feminino da humanidade, a mulher sofre ora mais explicitamente, ora menos, por causa da desigualdade em relação ao homem com que é tratada e das injustiças, da discriminação, dos preconceitos de que é vítima desde o início da história da humanidade. O desenvolvimento material alcançado na modernidade, para as mulheres, não veio acompanhado do necessário desenvolvimento políticos, social, cultural, moral e ético que poderia já ter mudado essa situação. Em sua identidade social, a mulher ainda é tida como inferior ao homem. Diferente do homem a mulher é, sim, e tem o direito a essa diferença; inferior, não, como nenhum ser humano é inferior ou superior a outro.

Para Scott, a existência e a persistência das desigualdades sofridas pelas mulheres só podem ser explicadas pelos “sistemas de significados, isto é, as maneiras como as sociedades representam o gênero, o utilizam para articular regras de relações sociais ou para construir o

sentido da experiência. Sem o sentido não tem experiência e sem o processo de significação não tem sentido” (SCOTT, 1989, p. 15).

Apesar dos esforços empreendidos, nem as ciências humanas e sociais nem o ativismo feminista (ação política) têm conseguido ajudar a promover as mudanças que levem à igualdade, de fato, entre os gêneros. Otimista confessa, Scott (1989, p. 20) sugere que

Segundo a formulação de Michele Rosaldo, temos que procurar não uma causalidade geral e universal, mas uma explicação significativa: “Parece-me agora que o lugar das mulheres na vida social-humana não é não diretamente o produto do que elas fazem, mas do sentido que as suas atividades adquirem através da interação social concreta”⁸ Para fazer surgir o sentido temos que tratar do sujeito individual tanto quanto da organização social e articular a natureza das suas inter-relações, pois ambos têm uma importância crucial para compreender como funciona o gênero e como se dá a mudança.

Mais uma vez Scott insiste na busca do sentido e na estreita relação das desigualdades com o poder, em todos os seus tipos: político, econômico, social, cultural, científico etc. e em todas as escalas, micro ou macro, ou seja, conforme Foucault, nos diversos “campos de força”. Nesse processo podem ser construídas uma nova sociedade, um novo conjunto de relações, novas vidas e novas identidades (SCOTT, 1989).

Gomes (2012, p. 73) coloca que

Na retrospectiva do papel desempenhado historicamente pelas mulheres, assume significativa importância o modo pelo qual se deu a construção de sua identidade social na modernidade. Jeni Vaitsman⁹, repassando inúmeros filósofos dos séculos XIX e XX, conclui que as mulheres simplesmente foram excluídas da concepção de indivíduo como categoria histórica, apontando que as causas devem ser buscadas no próprio desenvolvimento das sociedades modernas, inseparável do capitalismo industrial.

Na sociedade moderna, capitalista, industrial e de consumo, todas as relações sociais (de produção e trabalho, entre os gêneros, de educação, políticas etc.), portanto, todas as identidades sociais e as instituições, são constituídas de acordo com as ideias capitalistas, para que esse modo de produção não sofra mudanças estruturais. O capitalismo promoveu a hierarquização entre as atividades, a partir de então classificadas como produtivas e improdutivas. As atividades produtivas – o trabalho remunerado – tornaram -se um domínio masculino. E as improdutivas – o trabalho doméstico – um domínio feminino (VAITSMAN, 1994 *apud* GOMES, 2012).

Também ocorreu a diferenciação institucional entre distintas atividades sociais, fazendo com a família perdesse seu caráter de unidade produtiva voltada para mercado (VAITSMAN, 1994 *apud* GOMES, 2012).

Especialmente no espaço rural, onde ocorrem as atividades agropecuárias, essa situação é nítida: a família não é mais unidade produtiva e as atividades não remuneradas é que são exercidas pelas mulheres, o que pode ser comprovado pelo provérbio popular que afirma que, no campo, o lugar da mulher é da porteira para dentro e o do homem é da porteira para fora.

⁸ SOTT está se referindo a Rosalvo, Michele Zimbalist. “The uses and abuses of Anthropology: Reflections on Feminism and Cross - Cultural Understanding”, Signs, S (Spring, 1980), p. 400.

⁹ VAITSMAN, JENI. **Flexíveis e plurais**: identidade, casamento e família em circunstâncias pós-modernas. Rio de Janeiro RJ: Rocco, 1994.

Assim, a família conjugal moderna, o mercado de trabalho e produção e todos os mundos (religioso, jurídico etc.), ou seja todas as áreas da vida na sociedade moderna, se constituíram com base nessa desigualdade entre homem e mulher, da qual derivam, e/ou a ela estão simbioticamente associadas, as desigualdades entre diferentes gerações, entre diferentes orientações sexuais, entre diferentes profissões etc., todas exponencialmente aumentadas pelas diferenças étnicas e sociais.

Como é próprio também do ser humano, ante as injustiças, sempre querer transformar a sociedade, o que foi impulsionado pelos avanços tecnológicos e científicos, pelo crescimento do mercado de consumo e pela entrada da mulher no mercado de trabalho em meados do século XX, surgem os movimentos sociais a favor dos direitos humanos, dentre os quais pode-se contar especialmente os que visam combater as desigualdade e injustiças sociais, como os que lutam a favor da igualdade das mulheres, das diferentes etnias e até para a preservação do meio ambiente.

Desse modo, vem se formando aos poucos uma nova identidade social de mulher, uma nova mulher. Conforme Gomes (2012, p. 75) são

superadas as principais “amarras” fisiológicas e, por conseguinte, as psicológicas, é possível falar em uma nova mulher, agente de profundas mudanças sociais, a começar pela ruptura da esfera pública e privada que se observa já no findar do século XX. Houve lenta e constante tomada de consciência e de posição por parte das mulheres, que, aos poucos, conquistaram direitos rudimentares como o de votar e ser votada, de estudar e trabalhar, de educar seus filhos e participar das decisões familiares e, não obstante todos os progressos alcançados, restam muitas “amarras” jurídicas e sociais a superar.

Um novo mundo social, cultural e político está se formando. E suas novidades/transformações podem ser observadas no espaço rural também, para além das novas ruralidades ou no contexto delas.

Vale ressaltar que a Espanha possui um programa de desenvolvimento rural que está na terceira edição (LEDAR; PRODER *apud* CRUZ, 2012, p. 12), em que as mulheres trabalham ocupando postos administrativos e técnicos, mas com menor poder de decisões comparadas aos homens. Nesse grupo de Accion Local 71% são gerentes homens, mas o número de contratação de mulheres em cargos técnicos aumenta cada vez mais. A direção do grupo é composta por 85% de homens. A desigualdade de gêneros em relação ao trabalho desenvolvido no campo desamina as mulheres pelas dificuldades que lhes são impostas pelos homens e que são apontadas pelas políticas e programas relacionados ao meio rural.

Segundo dados de 2007 pelo 2007 INE, 20,8% da população da Espanha que vivia nos municípios com 10.000 habitantes, o que seria a quinta parte da sociedade espanhola. De acordo com Cruz (2012), com o envelhecimento da população no campo, predomina a masculinização das atividades desenvolvidas no setor agrícola. Há a necessidade de integração das mulheres no meio rural para o prosseguimento do processo de desenvolvimento rural que é marcado atualmente pela discriminação de gênero. As mulheres estão submetidas ao patriarcado há décadas, obedecendo ordens, sem terem voz ativa nas decisões de casa e de sociedade. É preciso construir uma realidade de igualdade entre mulheres e homens e promover o empoderamento das mulheres retirando o mito do sexo frágil (CRUZ, 2012).

Entre as décadas de 20 e 70 do século XX, o modelo de agricultura era masculinizado. Com as transformações no setor ocorreu a industrialização com modernidade estabelecendo mais trabalho para pouca mão de obra qualificada na área agrária, mas as mulheres continuaram a ser rejeitadas nas atividades agrícolas, ficaram apenas trabalhando nas tarefas

domésticas; porém, percebendo a necessidade de melhora de vida, muitas começaram a sair do campo para buscar novas oportunidades de trabalho na cidade.

Com o desenvolvimento da agricultura foram introduzidas várias mudanças, mas as mulheres continuaram fazendo trabalho invisível e dependendo economicamente dos maridos. As mulheres da agricultura familiar assumem as tarefas de produção da terra, sem deixar o serviço doméstico, mas como mão de obra imperceptível. Mas essa realidade está mudando, pois as mulheres estão assumindo outras atividades e procurando novas oportunidades de desenvolvimento profissional, trabalhando no comércio, nas indústrias, para adquirir o reconhecimento perante a sociedade, com isso, cresce o êxodo rural feminino.

O perfil sociocultural das mulheres que vivem no meio rural vem se transformando significativamente e contribuindo para mudanças no comportamento das famílias, fazendo um novo processo de desenvolvimento rural com enfoque em gênero. A mulher rural possui uma nova identidade sociocultural e política e com isso vai conquistando um espaço mais igualitário.

E com as mulheres desenvolvendo um efetivo papel social e econômico no meio rural, nas últimas décadas, as atividades produtivas estão crescendo na economia rural. Elas estão se inserindo cada vez mais no trabalho realizado pelo gênero masculino no meio rural reestruturado as atividades produtivas e alavancando a economia. Com o envelhecimento da população do campo, as mulheres tornam-se protagonistas no meio rural desenvolvendo atividades que antes eram dos homens. Modernidade no campo levou as mulheres a ganharem mais espaço no serviço local, como por exemplo, no turismo rural, e assim tornando-se protagonistas no setor agrícola e produzindo renda. No interior da Espanha, o mercado de trabalho local rural possui limitações estruturais e culturais que não permitem pensar em melhores perspectivas para as mulheres, que ainda cumprem a dupla jornada de trabalho, conciliando a vida familiar com o trabalho na agricultura. Para mudar essa situação e preciso considerá-la de ponto de vista do gênero. Segundo Cruz (2012, p. 23),

Para que los programas de desarrollo rural puedan incidir de manera más eficaz en la promoción de iniciativas que posibiliten el arraigo de mujeres en el medio rural, con el fomento de la capacidad emprendedora de las mujeres, pero sin reforzar de manera acrítica los mecanismos de reproducción de los papeles tradicionales de género y de apropiación e invisibilización del trabajo femenino, erando mayor carga de trabajo y de responsabilidades, pero sin mayor empoderamiento de las mujeres, es necesario entender los procesos socio-económicos y familiares desde una perspectiva de género. Entender cómo se han construido históricamente las relaciones de subordinación/dominación entre hombres y mujeres y cómo hoy en día se siguen reproduciendo estas relaciones en nuestra vida cotidiana.

e assim construir uma relação igualitária entre homens e mulheres na vida cotidiana.

As primeiras explicações importantes de conceitos de gênero ressaltam que gênero não é sinônimo de “mulheres”, pois as relações de gênero são estabelecidas entre homens e as mulheres na sociedade. Não se pode estudar separadamente esses indivíduos. É preciso analisar as representatividades de cada um e assim compreender o espaço simbólico e social da mulher. A dominação do homem se expressa na invisibilidade da mulher na sociedade.

Trabalhar na perspectiva de gênero é desfazer a imagem cultural e social tradicional da mulher para conceber de forma mais igualitária as relações entre os gêneros e viabilizar outros modelos possíveis de masculino e feminino.

Cruz (2012), em estudo sobre as relações de gênero, afirma que elas são uma ferramenta para ajudar na construção de uma sociedade mais consciente e inclusiva, que questiona o sistema capitalista e o machismo que domina nitidamente o mundo do trabalho, sempre desigual. O estabelecimento de gênero pode construir uma ponte de sinergia para visualizar o trabalho das mulheres de forma igualitária. Assim, mostrando-se os mecanismos

de discriminação e instituindo negociações reforça-se a cooperação entre os gêneros, mas tem que se possa ciência que as negociações só são possíveis quando as várias partes têm recursos para negociar.

Entre os direitos sociais aos quais a mulher (a rural e a urbana) passou a ter acesso estão a educação e o trabalho. Desde 1988, no Brasil com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, a educação e o trabalho são contados entre os direitos sociais. A seguir transcreve-se o Artigo 6º, que é o primeiro do Capítulo II – Dos Direitos Sociais: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (EC nº 26/2000 e EC nº 64/2010)” (BRASIL, 1988, p. 1)

Na educação se encontram todos os sujeitos: homens, mulheres, índios, pretos, pardos, brancos, heterossexuais, homossexuais, pobres, ricos. Por isso, se a educação considerar todos os sujeitos (cada qual com suas particularidades, diferenças, diversidade) iguais, isso se refletirá nas demais áreas da vida em sociedade. A educação deve ser a primeira a se apressar para cumprir o que determina a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88) atualmente em vigor. Pode-se comparar uma constituição democrática e baseada nos direitos humanos, como a brasileira, ao alicerce sobre o qual a sociedade se constrói e reconstrói.

No Título II – Dos Direitos e Garantias fundamentais, Capítulo I – Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos, Artigo 5º, a CF/88 reconhece que:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e a propriedade, nos termos seguintes: (EC nº 45/20004)

I – homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

[...]

XII – é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer.

XLII – a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei. (BRASIL, 1988, p. 1)

Assim, na sociedade brasileira em geral e na educação rural em particular as pessoas devem ter suas especificidades respeitadas. Resta a esta pesquisa verificar se nas representações e práticas sociais que conformam identidades sociais e individuais, das pessoas que têm os seus direitos a isso reconhecidos, no cotidiano da educação rural, elas percebem ou não a prática desses direitos.

3 CAPÍTULO III

HISTÓRIA DA CRIAÇÃO DA ESCOLA TÉCNICO-PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL¹⁰

Após a Proclamação da República, no processo de construção do capitalismo, a transformação do ensino de artes e ofícios em ensino profissional de nível técnico ficou a dever do governo federal. Nesta época, a sociedade começava a se estruturar com o trabalho assalariado e o governo criou uma política de educação agrícola no conjunto de práticas de escolarização da mão-de-obra no campo todo ele marcado pelo autoritarismo inerente à construção do mercado de trabalho no país.

Mas desde a época do Brasil colonial, trabalho e educação estavam intrinsecamente a serviço do modelo econômico agrário-exportador e dependente (ROMANELLI, 2005). O saber destinado ao trabalhador ou ao nativo mostrava particularidades distintas daquele oferecido aos filhos da classe dirigente, isto é, a elite. A educação da elite acontecia distante do mercado do trabalho e priorizava o ensino superior. Assim o governo acabou abandonando o ensino primário à própria sorte, já que os filhos das famílias ricas conseguiam receber um ensino diferenciado junto aos educadores ou serem enviados as melhores escolas de Portugal, sede do país colonizador.

Conforme Saviani (2005), ocorria educação agrícola na época dos jesuítas. Eles possuíam recolhimentos que funcionavam em forma de internatos. Esses colégios ensinavam, além da doutrina, a cultivar a terra e outros pequenos ofícios. Nas duas primeiras décadas da nossa história, no Brasil colonial, a educação oferecida pelos jesuítas constituiu um forte esteio que ocasionou que eles ficassem por muitos anos à frente da educação.

A educação agrícola, nessas circunstâncias, também era significativa para sobrevivência da Companhia de Jesus. Os alunos criavam animais e cultivavam alimentos como arroz, milho, mandioca, produziam açúcar, panos e vestimentas. Segundo Saviani (2005, p. 32), esta era a

Pedagogia brasileira [...] que os jesuítas procuraram implantar ao chegar ao Brasil, em 1549, sob a chefia do Padre Manuel da Nóbrega. Para tanto, Nóbrega elaborou um plano de estudos que se iniciava com o aprendizado do português (para os indígenas); prosseguia com a doutrina cristã, a escola de ler e escrever e, opcionalmente, canto orfeônico e música instrumental; e culminava, de um lado, com o aprendizado profissional e agrícola e, de outro lado, com a gramática latina para aqueles que se destinavam à realização de estudos superiores na Europa (Universidade de Coimbra). Esse plano não deixava de conter uma preocupação realista, procurando levar em conta as condições específicas da Colônia.

Assim, os jesuítas implantaram uma educação com duas vertentes, uma educação básica no mesmo modelo dos brancos e uma educação profissional.

De acordo Cunha (2005), o ensino profissionalizante no país, a partir da perspectiva histórica, mostra a dualidade entre a formação profissional e a educação básica comum, entre aquela organizada com o objetivo de formar o aluno para o trabalho e aquela em nível mais adiantado. Segundo Romanelli (2005) o ensino dual vem desde o Império. A educação para a classe dominante conta com as escolas secundárias acadêmicas e as de ensino superior e o

¹⁰ Aqui, nosso intuito é compreender como se deu a criação das escolas técnicas para então entendermos qual a relação do que aconteceu naquele período com o hoje.

ensino para o povo era escola primária e escola profissional. A autora aponta que no início da industrialização no Brasil desenvolveu-se críticas embasadas em conhecimentos empíricos com relação à política educacional vinculada ao ensino profissionalizante. De acordo com Cunha (2000), enfoque do ensino na Primeira República era o ensino de ofícios, isto é, a educação profissionalizante. Isso era um dos mecanismos para inserção do operário na sociedade moderna capitalista, sem deixar de ser estabelecido o ensino “reformador de delinquentes”. É nessa circunstância que apontaram as Escolas de Aprendizes Artífices.

A respeito dos indícios da educação profissionalizante na época colonial, é necessário evidenciar a presença da atividade artesanal organizada principalmente com base nas corporações de ofício. O termo tinha diversos sentidos. A comprovação disso é sustentada em pressupostos teóricos e em dados empíricos sobre a política educacional ligada à profissionalização da educação de ofícios no início da industrialização no país Cunha (2000). Poderia representar desde um conjunto de práticas que definiam um trabalho, passando também por um conjunto de praticantes de uma mesma tarefa produtiva até, com o termo corporação, incluir mais de um ofício ou trabalho.

Na educação de ofícios de natureza agrícola é preciso analisar o tipo de pedagogia que a orientava nos primeiros estágios da formação do Estado brasileiro ainda com os primeiros habitantes da terra. Segundo Manfredi (2002, p. 66) “[...] práticas educativas, em geral, e o preparo para o trabalho se fundiam com as práticas cotidianas de socialização e de convivência, no interior das tribos, com os adultos”. As crianças e jovens observam os mais velhos fazerem suas tarefas do dia a dia como plantio, colheita, coleta, pesca, caça e construção de objetos para aprenderem a fazer igual.

Manfredi (2002, p. 67), sobre o ensino “profissional” agrícola nas práticas dos indígenas, afirma que “[...] esses povos foram os primeiros educadores de artes e ofícios para as áreas de tecelagem, de cerâmica, para adornos e artefatos de guerra, para construção de casas e, obviamente, para as várias técnicas de cultivo da terra. Segundo Manfredi (2002), a educação integrava conhecimento e prática pelo exercício de várias tarefas do cotidiano em comunidade. Também depois com as “escolas oficinas” conduziram-se os primeiros fundamentos de formação profissional nos colégios dos jesuítas localizados nos vilarejos ou primeiros centros urbanos.

Entre os não índios na época colonial, já existia divisão social do trabalho (MANFREDI, 2002, p. 67), “nos engenhos, nos quais também prevaleciam as práticas educativas informais de qualificação no trabalho”. E mais à frente, o autor explicita que nos engenhos trabalhavam escravos, alguns empregados livres que desempenhavam “tarefas de direção e/ou que requeriam maior qualificação técnica” (MANFREDI, 2002, p. 67).

No que diz respeito ao setor agrícola, o que se percebe no Brasil colonial, na época da cana-de-açúcar, com referência ao aprendizado, é que ele era desorganizado, sendo que tanto escravos quanto homens livres eram treinados no próprio ambiente de trabalho sem normas, procedimentos e atribuição de atividades próprias para as aprendizes.

A efetiva formação do ensino agrícola no Brasil data o ano de 1814, época da criação de cursos de agricultura de nível superior no Rio de Janeiro e na Bahia. Até a abolição da escravatura (1888), a agricultura era uma atividade efetuada pelos escravos e, mais adiante, nos anos de 1900, pelos imigrantes europeus e asiáticos. A conjuntura socioeconômica era de um capitalismo agrário, inicial, no qual relações de trabalho os salários não eram pagos justamente, mesmo depois de abolida a escravatura.

Assim, desde o período colonial, a concepção de oferta da educação agrícola sempre esteve ligada ao funcionamento da economia. Cunha (2000) corrobora esta percepção ao afirmar que o ensino de ofícios durante a época colonial não se manifestou na forma escolar. Apenas com a presença da família real no Brasil, em 1808, é que foi criada a primeira escola voltada a educação de ofícios manufatureiros.

As Casas de Educandos e Artífices, seguindo o modelo de aprendizagem que era impulsionado no âmbito militar, foram criadas na década de 1840 a 1856, por dez governos provinciais, o que abrangia os moldes de disciplina rígidos, nos quais os menores infratores e abandonados eram levados para estudarem ofícios como alfaiataria, sapataria, carpintaria, tipografia, encadernação, tornearia etc. “Em conexão com esses ofícios, havia também os conhecimentos de instrução primária que envolviam leitura, aritmética, álgebra elementar, escultura, desenho, geometria etc.” (MANFREDI, 2002, p. 76). A autora também nos lembra da fundação da Escola de Santa Cruz, em 1855, que foi inaugurada por Dom Pedro II, e existia com o intuito de profissionalizar os filhos dos ex-escravos da Corte. Vale lembrar que as atividades braçais eram destinadas para as pessoas desafortunadas e o trabalho intelectual feito por pessoas abastadas que geralmente saíam para estudar em outros países.

3.1 Formação agrícola no contexto do século XXI

Para Antunes (2000), a qualificação profissional produz saberes de forma linear, constante e acumulativa e desenvolve uma identidade com incorporação de regras e princípios ligados à realidade e aos objetivos práticos. Estamos vivendo um “[...] período de reestruturação econômica e de reajustamento social e político” (HARVEY, 1992, p. 140). Este autor salienta ainda que “no espaço social criado por todas essas oscilações e incertezas, uma série de novas experiências nos domínios da organização industrial e da vida social e política começou a tomar forma” (HARVEY, 1992, p. 140). Esse o processo foi denominado de acumulação flexível e apareceu dentro do modelo fordista com suas próprias peculiaridades. Essa transformação na maneira de organização da produção capitalista gerou uma espécie de “novo” operário e conduziu à necessidade de novas categorias consideradas mais adequadas para os requisitos solicitados pelos métodos produtivos capitalistas.

A gestão do trabalho, que era de um padrão rígido, passou para um padrão muito mais flexível. Desenvolveu-se um processo de terceirização do trabalho através das estratégias de subcontratação, com a redução e/ou extinção de direitos trabalhistas, exigindo-se trabalhadores mais bem qualificados e causando com maior insegurança quanto ao seu emprego e submetido a metas de produtividade (HARVEY, 1992).

De acordo com Frigotto (2002, p. 16), “cada indivíduo terá de agora em diante, então, de adquirir um banco ou pacote de competências desejadas pelos homens de negócio no mercado empresarial, permanentemente renováveis, cuja certificação lhe promete empregabilidade”. A concepção de competência vinculada ao conceito de empregabilidade, conduz à ideologia das políticas públicas de formação profissional. Esse meio de reorganização produtiva, desenvolvido nos fins do século XX e início do século XXI, conforme estudo de Neves e Fernandes (2002), gerou a necessidade de um novo nexo entre ciência e trabalho com transformações quantitativas e qualitativas na formação técnica e ético-política da força de trabalho.

Em meio à crise socioeconômica iniciada na década de 1970, cujos efeitos chegaram à década de 1980, propiciando a acumulação flexível e a reorganização do trabalho, para aumentar a produtividade e fazer frente à competitividade, e que surge esse novo trabalhador. Para Frigotto,

Os novos conceitos relacionados ao processo produtivo, organização do trabalho e à qualificação do trabalhador aparecem justamente no processo de reestruturação econômica, num contexto de crise acirrada e competitividade intercapitalista e de obstáculos sociais e políticos às tradicionais formas de organização da produção. A integração, a qualidade e flexibilidade, os conhecimentos gerais e capacidade de abstração rápida constituem-se nos elementos-chave para dar saltos de produtividade e competitividade (FRIGOTTO, 1995, p. 98).

Assim, novas formas de organização da produção passaram a exigir dos trabalhadores um maior nível de escolarização levando a modificações nas políticas educacionais como, por exemplo, nos cursos técnicos profissionalizantes.

Dentre as principais mudanças está a privatização de empresas estatais. No Brasil, o governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) concretizou esse processo ao longo de seus dois mandatos. O organizou de acordo com concepção mercadológica/liberal em que muitas reformas vão criar um Estado estreitamente relacionado ao mercado. “[...] de produtor direto de bens e serviços, o Estado passou a coordenador de iniciativas privadas. A privatização se impôs como a principal política estatal” (NEVES, 2005, p. 92).

Na educação, esse Estado ao implantar as ideias neoliberais, (re)configura a educação profissional, nos anos finais do século XX e início do século XXI. Ocorre, apesar da necessidade de se qualificar de forma diferente os trabalhadores, uma falta de comprometimento com a manutenção e a expansão da Rede Federal, no nível médio. Atribuiu-se esse dever ao sistema público estadual e às entidades privadas. Dessa forma, o MEC separou novamente o ensino profissional do ensino regular.

O desmembramento dos dois tipos de ensino recriará, necessariamente, a coexistência de redes de ensino separadas, que funcionarão com base em premissas distintas: o sistema regular com uma perspectiva de preparação para a continuidade dos estudos de nível universitário, e o sistema profissional ancorado à lógica do mercado (MANFREDI, 2002, p. 135).

Em 1996, foi promulgada no Brasil uma nova LDB (ou LDBEN), Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional que estabeleceu novas diretrizes para a educação. A educação profissional direcionou o trabalhador em formação ao contínuo desenvolvimento de aptidões para o trabalho no contexto social criado pelo neoliberalismo urgente, o que fica claro nos princípios e fins da Educação Nacional. Liberalismo, especificamente como liberdade de pensamento, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, gestão democrática do ensino público e relação entre escola, trabalho e práticas sociais, princípios do liberalismo, estão presentes na legislação sobre educação.

Mas, nem a legislação nem os avanços científico-tecnológicos e nem os processos de mudanças das relações produtivas foram capazes de mostrar a solução dos problemas existentes no ensino, principalmente na educação profissional.

O Plano Nacional Educação - PNE (PL nº. 8.035/20108), que determina as metas a serem atingidas na educação, é válido até 2020. A Câmara dos Deputados aprovou em 16/10/2012, na forma de substitutivo, o processo de instrução que contou, de início, com mais de três mil emendas, uma grande parte delas vinda da sociedade civil. O projeto de Lei foi para o Senado Federal como Projeto de Lei da Câmara (PLC) nº 103, de 2012. O substitutivo, que condiciona a estrutura do PL 8.035/2010, juntou à proposição 59 (cinquenta e nove) novas estratégias. Em dezembro de 2013, a redação foi aprovada pelo plenário do Senado. Mas em vez de obrigar o governo federal a investir em educação pública, exige investimento público em educação. De uma maneira geral, a alteração de alguns trechos fez com que o Estado pudesse adicionar no orçamento da educação verbas de programas que envolvem parcerias com as entidades privadas. O PNE (PL nº. 8.035/20108) estabelece entre as prioridades a expansão da educação profissional para responder às demandas produtivas e sociais locais, regionais e nacionais, demonstrando, em teoria, que tal processo se realizará em consonância com o desenvolvimento sustentável e com a inclusão social.

O PNE aumenta o nível de qualificação do trabalhador. Dourado (2011) afirma que é necessário tratar com distinção a oferta do ensino agrícola no país. Segundo ele,

Reorganizar a rede de escolas agrotécnicas, de forma a garantir que cumpram o papel de oferecer educação profissional específica e permanente para a população

rural, levando em conta seu nível de escolarização e as peculiaridades e potencialidades da atividade agrícola na região, conferindo destaque às demandas do pequeno produtor e aos movimentos sociais no campo (DOURADO, 2011, p. 462).

Assim, conforme o PNE, o curso técnico agrícola pode desempenhar um papel político importante ao contribuir para a conscientização dos desprivilegiados quanto à real dominação a que estão submetidos, assim como promover a assistência técnica para melhoria das condições de vida e de produção no meio rural, e também ajudar para o esclarecimento das contradições (questões) sociais existentes na sociedade.

Historicamente a oferta de educação técnico-profissionalizante no Brasil veio aumentando com o passar dos governos e de acordo com o contexto sociopolítico e econômico. Destarte, é possível observar períodos muito diferentes entre si. Depois de terem sido criadas inicialmente 21 escolas no governo do Nilo Peçanha, entre 1909 e 1910, houve uma estagnação. Nos dois governos do Getúlio Vargas foram criadas 14 instituições no período de 1930 e 1945 / 1951 e 1954. Gaspar Dutra também criou instituições no seu mandato no período de 1946 a 1951. No Quadro 5 a seguir, mostramos o número de instituições federais criadas por cada governo.

Quadro 5 - Número de instituições da Rede Federal por período e presidente da república

Período	Número de instituições criadas	Presidente da República
1909-1910	21	Nilo Peçanha
1910-1914	1	Hermes da Fonseca
1914-1918	1	Wenceslau Braz
1918-1919	1	Delfim Moreira
1919-1922	1	Epitácio Pessoa
1922-1926	2	Arthur Bernardes
1930-1945/ 1951-1954	14	Getúlio Vargas
1946-1951	11	Gaspar Dutra
1954-1955	4	Café Filho
1956-1961	4	Juscelino Kubitschek
1961-1964	6	João Goulart
1964-1967	4	Castelo Branco
1967-1969	9	Costa e Silva
1969-1974	3	Emílio Garrastazu Médici
1974-1979	1	Ernesto Geisel
1979-1985	2	João Baptista de Oliveira Figueiredo
1985-1990	13	José Sarney
1990-1992	3	Fernando Collor de Mello
1992-1995	27	Itamar Franco
1995-2003	11	Fernando Henrique Cardoso
2003-2010	214	Luiz Inácio Lula da Silva
2011-2014	208	Dilma Rousseff

Fonte: MEC 2020.

No Período de neoliberalismo, os governos José Sarney e Fernando Collor de Mello criaram 16 instituições. Já nos governos de Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso foram criadas 38 instituições. Nos Governos Petistas de Lula – Luiz Inácio Lula da Silva – e Dilma Rousseff, foram criadas 422 instituições. Apesar de as políticas neoliberais visarem mais a formação de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho do que a formação para a cidadania, o fato desses governos serem de esquerda pode fazer-nos pensar que, pelo menos, garantia-se empregabilidade para os estudantes filhos de trabalhadores. No tópico seguinte, abordaremos algumas informações sobre a criação da rede dos Institutos Federais goianos.

3.2 A criação da rede de Institutos Federais Goianos

O Instituto Federal Goiano (IF Goiano) é uma instituição de ensino equiparado às universidades federais que possui doze (12) *campi* no estado de Goiás, nos municípios de: Campos Belos, Catalão, Ceres, Cristalina, Hidrolândia, Ipameri, Iporá, Morrinhos, Posse, Rio Verde, Trindade e Urutaí. O IF Goiano faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), criada pela Lei Federal nº 11.192 de 2008 e da qual fazem parte também as seguintes instituições: Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, Universidade Tecnológica Celso Suckow da Fonseca e de Minas Gerais e Colégio Pedro II. A RFEPCT é diretamente vinculada ao Ministério da Educação e em todos os seus cursos os estudantes ingressam por meio de processos seletivos ou Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, podendo requerer vagas. as pessoas beneficiadas pela Lei 12.711/2012, que reserva um percentual de vagas nos cursos técnicos profissionalizantes (públicos) e nos cursos universitários para pretos, índios e pardos, conforme regras que serão oportunamente mais bem descritas. (BRASIL, 2012)

Quando da criação da RFEPCT, para o estado de Goiás foram destinados dois Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: IF Goiano e o Instituto Federal de Goiás (IFG). O IFG possui 14 (quatorze) *campi* em Goiás, nos municípios de Águas Lindas, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás, Formosa, Goiânia, Goiânia Oeste, Inhumas, Itumbiara, Jataí, Luziânia, Senador Canedo, Uruaçu e Valparaíso.

O IF Goiano oferece gratuitamente cursos de educação superior (presenciais e à distância), cursos técnicos profissionalizantes de nível médio (integrados e não integrados), na modalidade padrão e na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), cursos rápidos de qualificação profissional e de pós-graduação. O curso profissionalizante de Técnico em Agropecuário integrado ao nível médio é oferecido nos *campi* de: Campos Belos, Ceres, Cristalina, Iporá, Hidrolândia, Morrinhos, Posse e Urutaí.

O Mapa a seguir (Figura 3) traz em destaque os municípios do estado de Goiás em que há *campi* do IF Goiano que oferecem o Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio.

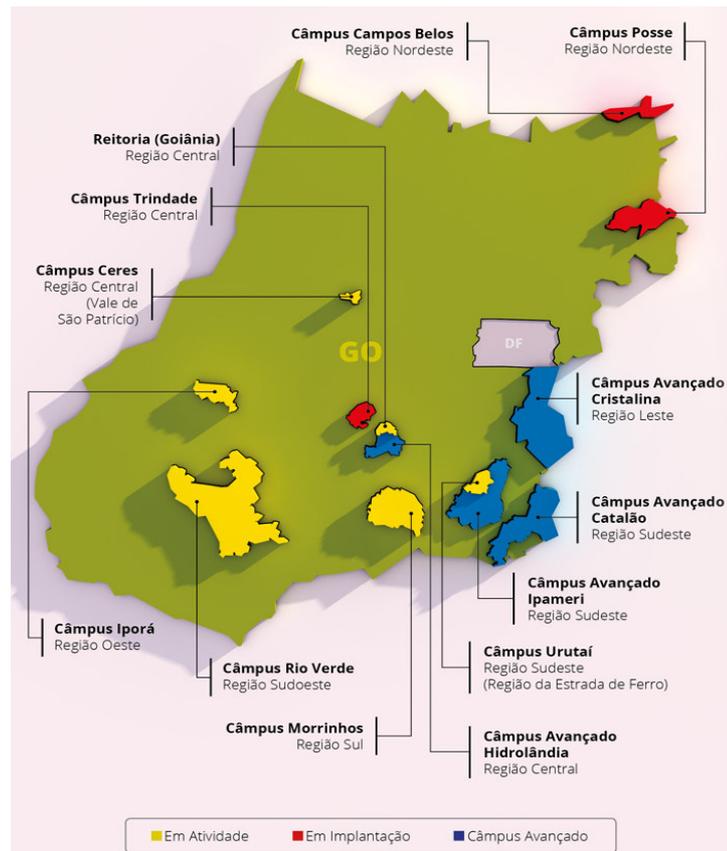


Figura 3 - Municípios com Unidades do Instituto Federal Goiano
 Fonte: INSTITUTO FEDERAL GOIANO (2018).

Segundo Rosa (2018, p. 834-835), no estado de Goiás, o IF Goiano e o IFG são “as instituições com maior demanda estudantil e, no setor público, as com maior percentual de vagas ocupadas”. Essa informação é animadora, embora trate-se de todos os cursos de todos os *campi* das duas instituições. No decorrer da pesquisa, esperava-se poder obter também essas informações referentes exclusivamente aos *campi* do IF Goiano que oferecem o curso profissionalizante de Técnico em Agropecuária integrado ao nível médio.

Rosa (2018, p. 834) ainda afirma que essas instituições, do ponto de vista da demanda por vagas e de sua ocupação, não funcionam com ociosidade quando do ingresso de estudantes em seus cursos, porém alerta para o fato de que está relacionada a gênero masculino e a gênero feminino, que não são dados pela natureza, mas sim pelo contexto sociocultural.

Há uma lacuna muito grande entre o número de ingressantes e de concluintes, o que revela em quadro de evasão que merece ser cuidadosamente avaliado, pois, se, os alunos ingressam ocupando todas as vagas ofertadas, mas não se formam, é preciso conhecer as causas que levam a esse processo (ROSA, 2018, p. 834)

No que tange ao sexo e gênero dos alunos, elucidamos que eles não termos sinônimos, pois um perpassa e é perpassado pelo outro. Assim,

As características biológicas de homens e mulheres [o sexo] são interpretadas segundo as construções de gêneros de cada sociedade. Ou, em outras palavras, as características e diferenças anatômicas são enxergadas, percebidas e valorizadas do modo como são, e não de outro modo, graças à existência das relações de gêneros socialmente construídas. (AUAD, 2012, p. 22 apud WYRBOSKI, 2017, p. 54).

As relações de gêneros são estabelecidas numa sociedade para que ela possa atribuir significados, símbolos e diferenças para cada um dos sexos (AUAD, 2012 apud WYRBOSKI, 2017, p. 53). E, pode-se dizer, valores diferentes para um dos sexos e para outro. E mais: papéis profissões... Assim, não é de se estranhar que mais homens que mulheres estudem nos cursos “masculinos”.

Mas, justamente porque as relações de gêneros são socialmente construídas é que elas também podem ser transformadas. Desse modo, também se esperava, no decorrer da pesquisa, verificar as informações sobre essa situação especificamente para o curso e *campus* pesquisados. Inicialmente, as informações obtidas sobre a quantidade de alunos matriculados nos anos de 2016, 2017 e 2018, respectivamente no 1º, no 2º e no 3º ano do curso foram colocadas na Tabela 3.

Tabela 3 - Informações sobre alunos matriculados nas unidades do IF Goiano

Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Nível Médio	Alunos Matriculados Ano 2016/2017	Alunos Matriculados Ano 2017	Alunos Matriculados Ano 2018	Evasão
Unidades	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Quantidade
Campus Ceres	118	88	78	40
Campus Cristalina	51	30	37	14
Campus Avançado Hidrolândia	56	20	35	21
Campus Iporá	68	47	26	42
Campus Morrinhos	70	51	29	41
Campus Posse	49	23	18	31
Campus Urutaí	132	56	77	55
Total de alunos	544	315	300	244

Fonte: Instituto Federal Goiano (2018).

No Brasil, em todas as suas regiões, as taxas de escolarização são maiores entre as mulheres, segundo os levantamentos mais recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do MEC (ROSA, 2018). Na Região Centro-Oeste, onde se localiza o estado de Goiás, as mulheres estudam 07 anos a mais do que os homens.

Para efeito de comparação, no Instituto Federal Goiano e no Instituto Federal de Goiás, nos seus cursos de graduação presenciais, em 2011, estavam matriculados 6685 estudantes. Desse total, 3.622 (ou 54,18%) são do gênero masculino e 3.063 (45,81%) são do gênero feminino (ROSA, 2018). A diferença percentual de 8,37%, proporcionalmente ao percentual ideal de homens e mulheres na população em geral, ou seja, de 50% homens e 50% mulheres, mesmo admitindo-se uma diferença de 0 a 2 pontos percentuais, o que pode ocorrer pelos mais diferentes motivos, por exemplo, mortes precoces, pode ser considerada elevada, ainda mais em face do fato de as estatísticas, no Brasil comprovam que estudam mas e por tempo mais mulheres do que homens.

Preliminarmente, isso pode ser explicado, ainda que com uma hipótese, pela “tradição dos cursos neles ofertados, que são especialmente nas áreas urbano-industriais e agropecuária,

os quais por suas características, historicamente tendem a atrair mais homens que mulheres” (ROSA, 2018, p. 832). Desse ponto de vista, “há profissões de homem e profissões de mulher”, como há os papéis de homem e de mulher. Para Louro (apud WYRBOSKI, 2017, p. 57),

papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar... Através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é considerado adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas.

O papel de homem e o papel de mulher é, portanto, um fato cultural, criado, e não natural, biológico. Assim papel de homem e de mulher está relacionada a gênero masculino e a gênero feminino, que não são dados pela natureza, mas sim pelo contexto sociocultural. Por isso, sexo e gênero não são sinônimos um do outro, mas um perpassa e é perpassado pelo outro. Assim,

As características biológicas de homens e mulheres [o sexo] são interpretadas segundo as construções de gêneros de cada sociedade. Ou, em outras palavras, as características e diferenças anatômicas são enxergadas, percebidas e valorizadas do modo como são, e não de outro modo, graças à existência das relações de gêneros socialmente construídas. (AUAD, 2012 apud WYRBOSKI, 2017, p. 54).

As relações de gêneros são estabelecidas numa sociedade para que ela possa atribuir significados, símbolos e diferenças para cada um dos sexos (AUAD, 2012 apud WYRBOSKI, 2017, p. 53). E, pode-se dizer, valores diferentes para um dos sexos e para outro. E mais: papéis profissões... Assim, não é de se estranhar que mais homens que mulheres estudem nos cursos “masculinos”, justamente porque as relações de gêneros são socialmente construídas é são elas que também podem ser transformadas.

No que diz respeito aos cursos técnicos, cabe mencionar, ainda, que o curso em Técnico em Agropecuária dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil correspondem aos Centros de Formação Agrárias na Espanha. A Espanha possui atualmente cinco centros, enquanto o Brasil possui em Institutos Federais, 156 Cursos Técnicos em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, 86 subsequentes, 32 concomitantes. No caso específico do IFGOIANO, esse possui 9 cursos de Técnico Agropecuário: Campus A. Hidrolândia, Campus Campos Belo, Campus Ceres, Campus Cristalina, Campus Iporá, Campus Morrinhos, Campus posse, Campus Rio Verde e Campus Urutáí.

3.3 Projeto de vida, campo de possibilidades e formação profissional

Para Velho, uma sociedade complexa é

Uma sociedade na qual a divisão social do trabalho e a distribuição de riquezas delineiam categorias sociais distinguíveis com continuidade histórica, sejam classes sociais, estratos, castas. Por outro lado, a noção de complexidade traz também a ideia de uma heterogeneidade cultural que deve ser entendida como a coexistência, harmoniosa ou não, de uma pluralidade de tradições cujas bases podem ser ocupacionais, étnicas, religiosas etc. Obviamente existe uma relação entre estas duas dimensões – a divisão social do trabalho e a heterogeneidade cultural (VELHO, 2008, p. 14).

Assim, pode-se dizer que a sociedade brasileira possui características de uma sociedade complexa, haja vista que é possível identificar a divisão social de trabalho e a heterogeneidade cultural e também a má distribuição de renda no Brasil. Na análise sobre as escolhas de moças e rapazes de um curso técnico profissionalizante rural, é preciso compreender as influências que eles recebem dessa sociedade complexa. É necessário compreender os padrões de reciprocidade que sustentam as redes de relações sociais dessa sociedade complexa, verificar as preferências e os fatores importantes que as caracterizam e apreender até que ponto as tradições e crenças culturais influenciam essa juventude. Com a pesquisa (estudo de caso), entendemos ser possível verificar como a divisão social do trabalho e a heterogeneidade cultural podem influenciar essa escolha e quais foram as experiências significativas que as fronteiras simbólicas entre o rural e o urbano criaram nessas moças e rapazes levando-os a escolher este curso.

Desta feita, faz-se mister realizar algumas perguntas, a saber: qual o projeto de vida de atores sociais que estão ligados e conectados a um determinado contexto sociocultural? O que é preciso para identificar suas experiências de vida? Quais razões que levaram as escolhas de carreiras profissionais? *A priori*, cabe salientar que cada indivíduo pertence a um grupo ou a grupos diferentes, os quais acabam influenciando as escolhas de seus indivíduos. Logo, não existem projetos individuais, pois os sujeitos recebem influência de outros membros do grupo para criar sua identidade social.

As escolhas são feitas individualmente, mas acabam sendo influenciadas por fatores externos, tais como as amizades, as redes sociais, o trabalho, os pais, os familiares etc. É nosso intuito com essa pesquisa deslindar os motivos pessoais dessas escolhas, bem como compreender as interferências externas sofridas nessas escolhas. Na busca de orientações para a construção do projeto de vida, os jovens possuem mais dúvidas que certezas e é por isso que prevalecem as necessidades do mundo e as exigências dos grupos.

Pereira e Souza (2020), para explicar sobre a influência do “mundo” nas escolhas dos jovens, o utiliza o conceito de andaimagem de Bruner *et al* (1976 *apud* PEREIRA; SOUZA, 2020, p. 3):

Nos apropriamos aqui do conceito de andaimagem de Jerome Bruner (BRUNER *et.al.*, 1976), quando o autor faz referência à importância do papel que pessoas mais experientes, e porque não dizer: instituições de ensino, podem desempenhar no processo de aprendizagem daqueles e daquelas menos experientes na sua formação identitária e profissional.

Já quanto à educação técnico-profissional para o mundo rural, Pereira e Souza afirmam que

o processo de andaimagem pode contribuir no fortalecimento das identidades rurais dos jovens ao integrá-las à vida profissional, assim como nas novas significações da ruralidade dos jovens com uma (re)valorização das características socioculturais e estéticas da vida no campo. Portanto, o rural se relaciona com as possibilidades de futuro dos jovens e ambos são parte fundamental dos projetos educacionais desenvolvidos pelas instituições de ensino técnico-profissionalizante (PEREIRA; SOUZA, 2020, p. 3).

Segundo Velho (2008), “o desempenho de uma multiplicidade de papéis no cotidiano das grandes metrópoles em “mundos” físicos e espacialmente separados, as transformações na rede de parentesco e vizinhança e a nuclearização da família são algumas das variáveis que concorrem para essa destotalização da experiência individual” [...] (ARIES *apud* VELHO, 2008, p. 37). Tanto no mundo rural quanto mundo urbano, as influências interferem nas escolhas desses jovens e nas possibilidades que se apresentam a eles.

Pereira e Souza (2020) entendem que moças e rapazes rurais vêm ampliando o processo de socialização deles ainda que a agricultura seja a principal atividade deles. No contato desses sujeitos com os espaços urbanos, com outros jovens e outras profissões, eles podem ser influenciados na formação de suas identidades e na escolha de suas profissões.

No desenvolvimento de identidades de moças e rapazes, a formação educacional é muito importante porque a profissão vai levar a satisfações ou frustrações e é, também, no exercício da profissão que as pessoas dedicam uma grande parcela de suas vidas, isto é, um terço do dia durante mais ou menos trinta e cinco anos (PEREIRA; SOUZA, 2020).

Desse modo, os diferentes papéis que os atores sociais vivem, os diferentes âmbitos em que eles se inserem, bem como as transformações que ocorrem no mundo familiar, podem influenciar diretamente na escolha da carreira profissional que o indivíduo quer seguir, sem deixá-lo pensar em outras opções que seriam tão benéficas quanto a que ele seguiu. Os projetos são políticos porque estão imbricados nas relações de poder, mas nem tudo neles é político (VELHO, 2008). O pesquisador não precisa entender só o lado político do projeto, ele precisa ver o conjunto de símbolos presente nele. Para Velho, a noção de projeto é: “a conduta organizada para atingir finalidades específicas” (VELHO, 2003, p. 101, *apud* DELUCA; OLIVEIRA; CHIESA, 2016, p. 465). Ao fazer esse projeto, o sujeito considera a sua memória e trajetória ao longo do tempo, para construir seu futuro e embasar o presente.

O projeto do sujeito é influenciado pelo campo de possibilidades em que ele está inserido. Segundo Velho (2003, p. 28, *apud* DELUCA, OLIVEIRA e CHIESA, 2016, p. 465),

Campo de possibilidades trata do que é dado com as alternativas construídas do processo sócio-histórico e com o potencial interpretativo do mundo simbólico da cultura. O projeto no nível individual lida com a performance, as explorações, o desempenho e as opções, ancoradas nas avaliações e definições da realidade. Estas, por sua vez, nos termos de Schutz, são resultado de complexos processos de negociação e construção que se desenvolvem com e constituem toda a vida social, inextricavelmente vinculados aos códigos culturais e aos processos históricos de *longue durée*.

Pereira e Souza (2020), no estudo “Formação de Técnico em Agropecuária no Brasil e na Espanha: projetos de Vida da Juventude Rural”, concordam com Velho (1987). Para ambos, o campo de possibilidades é composto pelo processo socio histórico e cultural que gravita em torno das moças e rapazes, conforme veremos no Quadro 6 a seguir:

Quadro 6 - Relação de estudantes agrícolas com atividades realizadas por seus pais.

Relaçã o dos Estuda ntes Com Ativida des Agrícol as dos Seus Pais	Estuda ntes	Pais dos estudent es que são propriet ários da terra	Outros Parceiros/fo reiros ou arrendatári os	Pais dos estudan tes que trabalh am fora da agricult ura	Pais dos estudent es que são empresá rios ou comercia ntes	Pais dos estudent es que são profissio nais liberais	Pais dos estudente s que são trabalhad ores assalaria dos na agricultu ra
Brasil	142	27%		47%	15%	8%	1%
Espanha	55	40%	27%				
Total	197						

Fonte: Elaboração da autora.

No quadro supracitado, percebemos que o campo de possibilidades dos jovens, a partir do qual eles podem elaborar seus projetos de vida, geralmente são influenciados pelo modo de vida familiar. A pesquisa de Pereira e Souza (2020) mostra que entre estudantes brasileiros e espanhóis têm uma discrepância. Os espanhóis possuem um vínculo direto com o meio agrário e estudam para ter uma formação técnica na área profissional da agricultura, para dar continuidade no trabalho de antecessores, 40% dos pais dos estudantes espanhóis que estudam no centros de formação agraria são proprietários e o restante dos outros pais, de 27% , são parceiros/foreiros ou arrendatários. Os resultados para os estudantes brasileiros são diferentes porque seus pais têm outros tipos de profissões, num total de 47%. Apenas 27% dos pais são proprietários da terra. A quantidade de pais dos que são trabalhadores assalariados da agricultura é de 1%, outros 15% são empresários ou comerciantes e 8% são profissionais liberais. Discutiremos sobre esse tema no próximo capítulo, no qual será feito um cotejo entre os resultados obtidos por Pereira e Souza (2020) para o Brasil e os nossos.

Ante isso, cabe mencionar que o campo de possibilidades pode ser formado por ações mais “espontâneas” ou menos “espontâneas”. Por exemplo, o Campus Urutaí vai apresentar os cursos profissionalizantes para jovens em lugares que não possuem instituições de ensino profissionalizantes e nos quais ainda prevalece uma cultura rural, como Flores Goiás, Norte de Minas. Essa é uma ação menos espontânea porque forma um campo de possibilidades para esses/essas jovens, haja vista que estes não receberiam motivação se o Instituto não fosse até eles e elas para mostrar a vasta gama de cursos oferecidos e a condições para fazê-los.

É importante observarmos que a implementação de cursos técnicos pelos Institutos Federais (IF's) no Brasil, segundo relatos informais de alguns gestores¹¹, obedecem a um estudo prévio sobre os reais interesses dos moradores daquela região e suas potencialidades socioeconômicas, culturais e políticas. Por outro lado, o perfil de cada curso, seu Projeto Pedagógico Curso (PPC) vai depender dos profissionais que o elaboraram. Chama a atenção que muitos profissionais que participam da elaboração dessas propostas possuem conhecimentos muito superficiais sobre os interesses dos jovens, mas levam em consideram os interesses políticos da região para o seu desenvolvimento. Além disso, muitos profissionais que fazem concurso público para atuarem nesses Institutos (atividades técnico-administrativas e docência) são oriundos de outras regiões do Brasil, de lugares que em nada se assemelha a realidade que irão atuar. Nesse sentido, é preciso observarmos os elementos que constituem os PPC's e se esses elementos correspondem à realidade local e aos interesses daqueles e daquelas que discentes.

A implantação do curso Técnico em Agropecuária em Urutaí-GO, bem como do IF Goiano em si, não se justifica só por motivos recentes, uma vez que a história da instituição se inicia em 1953 como mostrado no Capítulo I no item 1.3 IF Goiano: Campus Urutaí.

3.4 Sobre o PPC do Curso Técnico em Agropecuária do IF Goiano Campus Urutaí-GO

A seguir serão feitas algumas considerações sobre o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) Técnico em Agropecuária do IF Goiano Campus Urutaí.

O curso de Técnico em Agropecuário ofertado pelo IF Goiano – Campus Urutaí é integrado ao ensino médio, regulamentado de acordo com a Resolução nº 029, de 14 de dezembro de 2010.

¹¹ Essas informações foram coletadas através de discussões em sala de aula com alunos que são gestores de Institutos Federais e que cursaram o Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA) da UFRRJ. São muitas experiências apresentadas informalmente e que mereciam um aprofundamento em pesquisas sobre a elaboração e implementação dos cursos nos IF's.

O curso é destinado a estudantes que estejam cursando a partir do 1º ano do Ensino Médio e tem a finalidade de formar Técnicos em Agropecuária para atuarem nos diversos segmentos de trabalho relacionados à área agropecuária. Assim, habilitação técnica reconhecida pelos órgãos oficiais e profissionais dos egressos do curso é a de Técnico em Agropecuária.

De acordo o Projeto Pedagógico Curso (PPC) elaborado em 2010, o Curso de Técnico em Agropecuária do Campus Urutaí tem por objetivo principal a formação de jovens capacitados e preparados tecnicamente para o mundo do trabalho. Desse modo, o curso busca oferecer o desenvolvimento de habilidades e competências que ajudam a dominar os conhecimentos da área das Ciências Agrárias necessários à função técnica e a ter mais responsabilidade nas atividades desenvolvidas no decorrer dos três anos do curso pelos estudantes.

Os objetivos específicos do curso do Campus de Urutaí são articular o processo produtivo, o conhecimento técnico, os fundamentos tecnológicos e a pesquisa científica. O Curso Técnico estimula (usando tecnologias no contexto da produção agropecuária), o pensamento crítico e o espírito criativo dos jovens, desenvolvendo e aprimorando a autonomia intelectual deles. Formar moças e rapazes para uma boa atuação como Técnicos em Agropecuária é um dos objetivos específicos do curso. A capacitação desses jovens para o mercado de trabalho a partir do entendimento e da análise crítica dos elementos que interferem na configuração dos processos produtivos com a introdução de tecnologias inovadoras vai levá-los a melhor gerenciando o processo produtivo no mundo do trabalho. E assim, o curso prevê formar profissionais com atitudes éticas, humanísticas e socialmente responsáveis (INSTITUTO FEDERAL GOIANO, 2010).

O curso estabelece uma proposta curricular baseada nos fundamentos filosóficos da prática educativa emancipatória e transformadora e nas bases legais da educação profissional e tecnológica brasileira (INSTITUTO FEDERAL GOIANO, 2010).

Portanto, o curso ofertado propõe uma formação humana integral, com uma proposta de educação profissional e tecnológica, vinculada à ciência, ao trabalho, à tecnologia e à cultura, com vista a formação de profissionais-cidadãos, com saberes crítico-reflexivos, providos de competência técnica e ética, comprometidos com as transformações do meio, numa perspectiva de igualdade e de justiça social (INSTITUTO FEDERAL GOIANO, 2010).

O curso profissionalizante tem uma organização curricular com diretriz para a formação humana e profissional de moças e rapazes como seres histórico-sociais que agem sobre a natureza para satisfazerem suas necessidades, produzindo conhecimentos. Neste sentido, os jovens são habilitados para contribuir com o desenvolvimento de atividades agropecuárias, de acordo com os desejos e anseios da sociedade (INSTITUTO FEDERAL GOIANO, 2010).

O curso proporciona uma educação conduzido, para orientação e reflexão interdisciplinares envolvendo os conhecimentos científicos e tecnológicos. A matriz curricular é composta por duas vertentes, os conhecimentos científicos e os tecnológicos específicos da educação profissional e os conhecimentos da educação básica comum a todo o ensino médio. A educação básica possui três disciplinas nas áreas de conhecimento, que são linguagens e códigos e suas tecnologias, ciências humanas e suas tecnologias e ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. E a educação profissional é composta com disciplinas orientadas para mundo trabalho, com uma articulação interdisciplinar de conhecimento acadêmicos e da área agropecuária (INSTITUTO FEDERAL GOIANO, 2010). O Quadro 7 a seguir traz a matriz curricular do curso com suas áreas de conhecimento e respectivas disciplinas.

Quadro 7 - Matriz curricular do curso técnico em agropecuária

Áreas de Conhecimento	Disciplinas	1ª Série		
		CHS	CHT	HR
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	150	136
	Artes	1	38	34
	Inglês	1	38	34
	Espanhol	1	38	34
	Educação Física	2	76	68
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	76	68
	Física	2	76	68
	Química	2	76	68
	Matemática	4	150	136
Ciências da Humanas e suas Tecnologias	História	2	76	68
	Geografia	2	76	68
	Sociologia	1	38	34
	Filosofia	1	38	34
Parte Diversificada				
Total de aulas/ Semanal/ Anual/ Em		25	946	850
Ensino Profissional	Zootecnia Geral	2	76	68
	Agricultura Geral	2	76	68
	Olericultura	2	76	68
	Desenho Técnico e Construções Rurais	2	76	68
	Produção Animal I (Avicultura Criações Alternativa)	3	112	102
Total de aulas/ Semanal/ Anual/ EP 1ª SÉRIE		11	416	374
Total de aulas/ Semanal/ Anual/ EP+ EM 1ª SÉRIE		36	1362	1224

Áreas de Conhecimento	Disciplinas	2ª Série		
		CHS	CHT	HR
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	150	136
	Inglês	2	76	68
	Espanhol	1	38	34
	Educação Física	2	76	68
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	76	68
	Física	2	76	68
	Química	2	76	68
	Matemática	4	150	136
Ciências da Humanas e	História	2	76	68

suas Tecnologias	Geografia	2	76	68
	Sociologia	1	38	34
	Filosofia	1	38	34
Parte Diversificada				
Total de aulas/ Semanal/ Anual/ Em		24	908	816
Ensino Profissional	Produção Animal I (Avicultura Criações Alternativa)	3	112	102
	Mecanização Agrícola	2	76	68
	Administração Rural	1	38	34
	Culturas Anuais	3	112	102
	Forragicultura	1	38	34
	Topográfica	2	76	68
Total de aulas/ Semanal/ Anual/ EP 2ª SÉRIE		12	452	408
Total de aulas/ Semanal/ Anual/ EP+ EM 2ª SÉRIE		36	1360	1224

Áreas de Conhecimento	Disciplinas	3ª Série		
		CHS	CHT	HR
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	150	136
	Artes	1	38	34
	Inglês	1	38	34
	Espanhol	1	38	34
	Educação Física	2	76	68
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	76	68
	Física	3	112	102
	Química	3	112	102
	Matemática	4	150	136
Ciências da Humanas e suas Tecnologias	História	2	76	68
	Geografia	2	76	68
	Sociologia	1	38	34
	Filosofia	1	38	34
Parte Diversificada				
Total de aulas/ Semanal/ Anual/ Em		27	1058	952
Ensino Profissional	Produção Animal III(Bovinocultura)	3	112	102
	Culturas Perenes	2	76	68
	Irrigação e Drenagem	2	76	68
	Princípios da Agroindústria	2	76	68
Total de aulas/ Semanal/ Anual/ EP 3ª SÉRIE		9	340	306
Total de aulas/ Semanal/ Anual/ EP+ EM 3ª SÉRIE				

Fonte: INSTITUTO FEDERAL GOIANO (2010).

Conforme o Instituto Federal Goiano (2010), dentre as metodologias e estratégias utilizadas no curso Técnico em Agropecuária, podem-se citar: aulas expositivas e dialogadas; pesquisas de caráter bibliográfico; aulas práticas em disciplinas de caráter teórico-prático; estudos de caso e exibição de filmes; estudos dirigidos; pesquisas e produção de artigos científicos; visitas técnicas, entre outros. Essas metodologias e estratégias visam incitar os

alunos em outras possibilidades para além do seu contexto atual, a fim de conscientizá-los do seu potencial enquanto sujeitos transformadores da realidade na qual estão inseridos.

Anualmente são oferecidas 35 a 40 vagas, podendo, esporadicamente, serem oferecidos mais ou menos vagas, desde que a estrutura física do *campus* atenda a essa oferta e que haja professores com carga horária disponível. A duração do curso é de três anos, podendo se, estender a, no máximo, cinco anos. Cada *campus* do IF Goiano conta um setor de Assistência Estudantil que disponibiliza de uma equipe profissionais de Serviço Social, Psicologia e Pedagogia para atendimento aos alunos, oferecem bolsa permanência para alunos.

Os estudantes ainda contam com alguns auxílios que podem ser oferecidos a eles em forma de incentivo para suas permanências no curso. Vejamos alguns auxílios que são ofertados aos discentes pela Gerência de Assistência Estudantil (GAE) da instituição: auxílio transporte, no valor de 70 a 250 reais, a depender do local de moradia dos alunos; auxílio alimentação e auxílio moradia, cujos valores das bolsas não foram disponibilizados nos editais a que tivemos acesso.

A carga horária do Curso Técnico em Agropecuária, presencial, integrado ao nível médio, varia de 3.773 horas/aulas a 4.230 horas/aulas, conforme cada *campus* que oferece o curso. Ao estágio devem ser dedicadas 160 horas e às atividades complementares 20 horas do total. As horas/aulas restantes são destinadas às disciplinas da Base Nacional Comum, e articulador, às disciplinas do Ensino Profissional. As atividades devem ser desenvolvidas em, no mínimo, 200 dias letivos anuais divididos em 20 semanas por semestre, com aulas regulares de segunda a sexta-feira com períodos de férias subsequentes a cada semestre.

No que tange ao estágio supervisionado, cabe elucidar que o IF Goiano – Campus Urutaí, segundo o seu site, seleciona, orienta e encaminha seus alunos ao mercado de trabalho. Atualmente, a instituição dispõe de convênio e parcerias com instituições públicas e privadas a fim de viabilizar este objetivo. A divulgação de vagas é feita pela própria instituição em suas páginas *on-line* e, ainda, por meio de contato direto com os discentes. Contudo, em conversas informais com alunos do curso Técnico em Agropecuária eles afirmaram que nem sempre a instituição os ajuda a encontrar uma vaga de estágio.

Conforme o artigo 1º da Lei 11.788/2008,

estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando ensino regular instituições de ensino superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008, p. 1)

O PPC do curso não trata de estágio, a não ser, na primeira página, quando estabelece a carga horária total de 3834 horas, sendo 3774 horas para as disciplinas curriculares e 160 horas para o estágio. No Brasil, o estágio supervisionado é regido pela Lei 11.788/2008, que

Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. (BRASIL, 2008, p. 1).

Mas, quando o parágrafo primeiro do artigo 1º da Lei 11.788/2008 afirma que “o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do

educando” (Brasil,2008), evidentemente não está falando apenas da quantidade de horas que o estágio deve ter.

O parágrafo segundo dessa mesma lei reconhece que “o estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para vida cidadã e para o trabalho” (Brasil, 2008). Não era objetivo desta pesquisa analisar o estágio obrigatório do curso, por isso no questionário aplicado não foram feitas perguntas sobre isso, embora se reconheça a importância do estágio para a formação dos estudantes.

No curso Técnico em Agropecuária do IF Goiano Campus Urutaí o estágio pode ser feito na própria instituição, nas férias, ou em empresas do ramo agropecuário, como por exemplo empresas comerciais ou agroindústrias, também nas férias, nas cidades onde moram os estudantes. Durante as férias, portanto, durante os estágios, os alunos continuam recebendo as bolsas auxílio transporte e auxílio moradia que recebem no período letivo. O estágio pode ser feito a partir do segundo ano e cada é orientado por um professor.

Os Artigos 78 e 79 LDB referem-se respectivamente à educação das comunidades indígenas e preveem a educação escolar bilingue (em português e na língua materna da tribo) e o desenvolvimento de diversos programas integrados de ensino e pesquisa com apoio técnico e financeiro da União para as comunidades indígenas (BRASIL, 1996). Mas, o PPC do curso Técnico em Agropecuária do IF Goiano Campus Urutaí, que atualmente (2020) tem três alunos indígenas no terceiro ano, não faz nenhuma referência a isso. Esses artigos não deixam claro em quais níveis de ensino isso tem que ocorrer. No mesmo sentido, PPC não faz nenhuma referência à Educação das Relações Étnico-raciais e para Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana.

Desse modo, há uma falha na educação para a cidadania de todos os alunos dos cursos.

O PPC do Campus Urutaí está sendo reformulado, de acordo com a coordenadora do Curso Técnico Agropecuário.

4 CAPÍTULO IV

FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA NO INSTITUTO FEDERAL GOIANO – *CAMPUS* URUTAÍ-GO

Neste capítulo, apresentaremos os resultados da pesquisa realizada com os discentes do curso Técnico em Agropecuária do IF Goiano - Campus Urutaí-GO. Abordaremos o perfil dos alunos participantes da pesquisa e suas expectativas e impressões sobre o curso e ao futuro deles para, por fim, compreender *se e de que maneira* a educação profissional oferecida nesta instituição satisfaz as necessidades formativas atribuídas por lei e pela sociedade ao exercício profissional de um técnico em agropecuária.

4.1 As Características dos Jovens rurais do Curso de Técnico em Agropecuária do Campus Urutaí-GO

4.1.1 A Faixa Etária

Participaram da pesquisa, estudantes do terceiro ano do Curso de Técnico em Agropecuária. No terceiro ano, juntando suas três turmas, estão matriculados oitenta e oito (88) alunos. Destes, sessenta e três (63) são rapazes e vinte e cinco (25) são moças, o que representa, em porcentagem, respectivamente, 71,59% e 28,40%. Do total dos 88 alunos, apenas sessenta e cinco (65) responderam os questionários da pesquisa. Alguns não estavam presentes, outros porque não quiseram. Os 65 que responderam correspondem a 74% dos matriculados e os vinte e três (23) alunos matriculados que não responderam o questionário representam 26% (Gráfico 1).

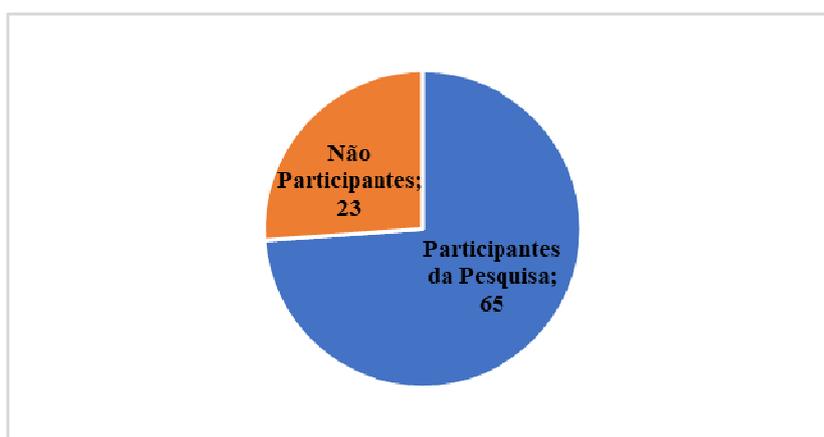


Gráfico 1 - Quantidade de Estudantes participantes e não participantes da pesquisa matriculados no 3º Ano do Curso Técnico em Agropecuária
Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Dentre os 65 alunos que responderam o questionário, dezessete (17) são moças, ou seja, 26%. Os quarenta e oito (48) rapazes representam 74%. (Gráfico 2)

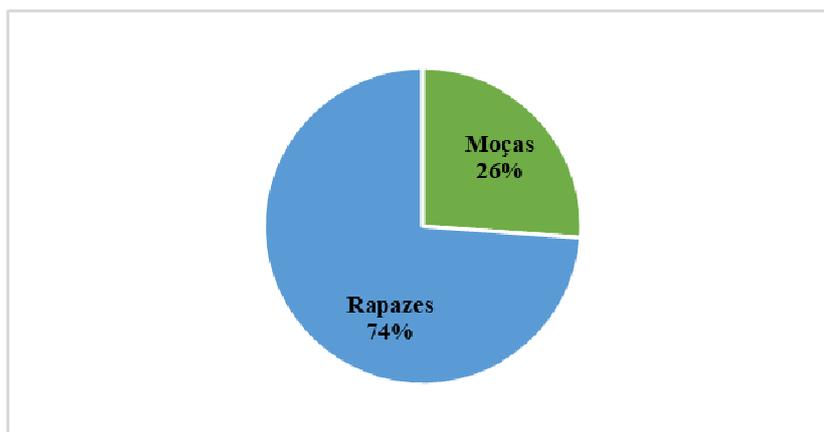


Gráfico 2 - Proporção de moças e rapazes dentre àqueles que participaram da pesquisa
Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

As moças do terceiro ano têm entre dezesseis (16) e dezenove (19) anos de idade. Apenas uma tem 19 anos; duas têm 16 anos; cinco (5) têm dezoito (18) anos e a maioria delas têm 17 anos de idade. Os rapazes também têm idades entre 16 e 19 anos. Porém, seis (6) rapazes não responderam qual idade têm. Dois (2) rapazes têm 19 anos e cinco (5) têm 16 anos de idade; vinte e quatro (24) têm dezessete (17) anos de idade e 11 têm 18 anos de idade. (Gráfico 3)

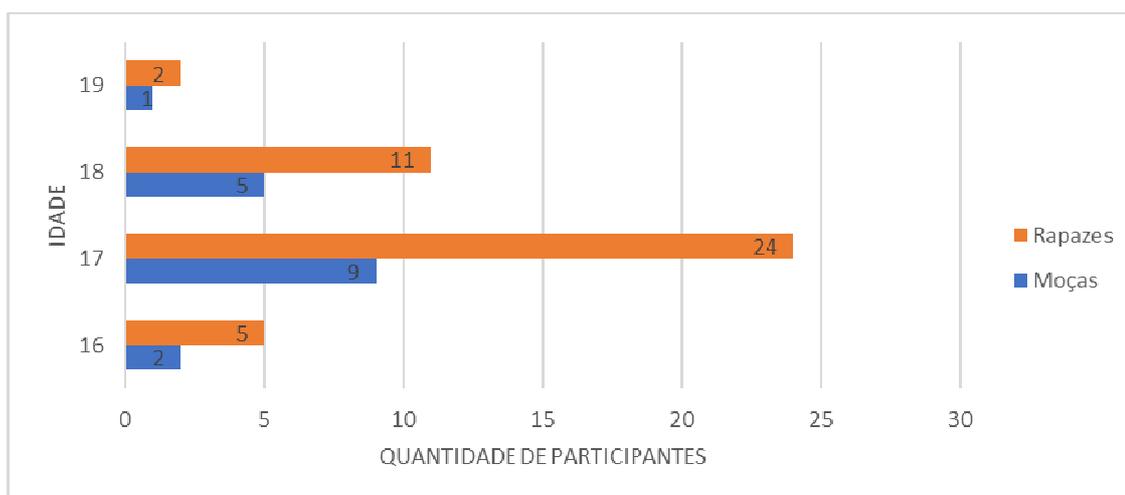


Gráfico 3 - Faixa etária das moças e rapazes
Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Essa faixa etária, para moças e rapazes no último ano do ensino médio, é a esperada, o que demonstra que, exceto os que têm dezenove (19) anos de idade, nenhum deles sofreu algum tipo de atraso escolar. A variação de idade, de 16 a 19 anos, pode ser devido à data de aniversário de cada um, que é o que determina quando um aluno é matriculado no primeiro ano da primeira fase do ensino fundamental. O fato de que seis (6) rapazes não responderam a idade que têm pode ser por vontade de cada um mesmo, por desatenção ou por não compreenderem a questão.

Portanto, nota-se aqui se tratar de jovens que estão no processo de construção de seus projetos de vida, quando as incertezas quanto ao futuro são grandes. A escolha de uma profissão se insere nesse processo, irá depender de um conjunto de fatores (família, parentes, amigos, etc.). As oportunidades oferecidas pela instituição de educação são fundamentais para a definição e a concretização de seu projeto de vida, como veremos mais adiante.

Pereira e Souza (2020), em seu artigo “formação de Técnico em Agropecuária no Brasil e na Espanha: projeto de vida da juventude Rural”, para analisarem a relação entre os projetos de vida, a educação técnico-profissional, o papel das instituições de ensino que oferecem esse tipo de curso e o vínculo de jovens estudantes desses cursos com atividades agrícolas, os interesses deles e as diferenças de gênero, utilizaram

o conceito de andaimagem de Jerome Bruner (Wood et al., 1976), quando o autor faz referência à importância do papel que pessoas mais experientes e, por que não dizer, instituições de ensino podem desempenhar no processo de aprendizagem daqueles e daquelas menos experientes na sua formação identitária e profissional. No caso da educação técnico-profissional para o mundo rural, o processo de andaimagem pode contribuir no fortalecimento das identidades rurais dos jovens ao integrá-las à vida profissional, assim como nas novas significações da ruralidade dos jovens, com uma (re)valorização das características socioculturais e estéticas da vida no campo. Portanto, o rural se relaciona com as possibilidades de futuro dos jovens e ambos são parte fundamental dos projetos educacionais desenvolvidos pelas instituições de ensino técnico-profissionalizante (PEREIRA; SOUZA, 2020, p. 3).

Assim, podemos observar que um conjunto de fatores e possibilidades são mobilizadas pelos jovens rurais na concretização dos seus projetos de vida. E esse conjunto pode contribuir no fortalecimento de sua identidade social como jovem rural.

4.1.2 Origem dos/as jovens estudantes: rurais e urbanos/as?

Inicialmente é preciso observar que em um curso de Técnico em Agropecuária não são admitidos e/ou esperados apenas estudantes moradores da zona rural e também que a maioria das instalações das escolas que oferecem esses cursos localizam-se em zonas urbanas ou em suas proximidades; muitas dessas escolas, quando foram criadas, localizavam-se em áreas rurais próximas a áreas urbanas, foram incorporadas às áreas urbanas devido à urbanização acelerada que o Brasil passou a sofrer a partir da década de 1970. Outra observação importante é que quando se fala em “educação rural”, na grande maioria dos casos, está se falando de educação básica para crianças e adolescentes em escolas situadas na zona rural.

Como a urbanização acelerou-se no Brasil, partir dos anos 1970, há ainda uma miscigenação muito grande de urbano com rural, principalmente em pequenas e médias cidades. Muitos jovens urbanos de hoje têm/tiveram pais e/ou avós rurais. Muitas famílias têm duas moradias: uma no meio rural outra no urbano.

Na Europa, o mundo rural tradicional começou a acabar bem antes que no Brasil, segundo Canário,

o princípio do fim do mundo rural tradicional pode ser assinalado, nos primórdios do capitalismo, com o processo de vedação das terras (“enclosures”) [cercamento], integrando-se numa economia de mercado e transformando-se posteriormente, em fábricas a céu aberto. A história da crise do mundo rural confunde-se, portanto, com a história do trunfo do mercado e dos seus valores civilizacionais (CANÁRIO, 2008, p. 38 apud FARIAS; ANTUNES, 2012, p. 114)

No Brasil, a Proclamação da República (1889) e a modernização do país que se passou a pregar a partir de então marcam o início do fim do mundo rural tradicional, para o que foi preciso colocá-lo como “atrasado” e os seus sujeitos como “caipiras”, “jecas-tatus”. Por isso, até hoje muita gente evita identificar-se como rural.

Todavia, as moças e os rapazes que serviram de sujeitos para essa pesquisa não tiveram vergonha de se identificarem como tal. Quando perguntados sobre a localidade que

eles moram, seis (6), isto é, 35,29% se identificaram como rurais e onze (11), isto é, 64,70% disseram ser urbanas pelo fato de estarem morando na cidade. Com relação à localidade onde moram os quarenta e oito (48) rapazes pesquisados, vinte e um (21) moram na área rural, o que representa 43,75%, e vinte e sete (27) moram na área urbana, ou seja, 56,25%. Ao todo, 27 estudantes do Curso de Técnico em Agropecuária do IF Goiano Campus Urutaí-GO são rurais e trinta e oito (38) são urbanos. (Gráfico 4)

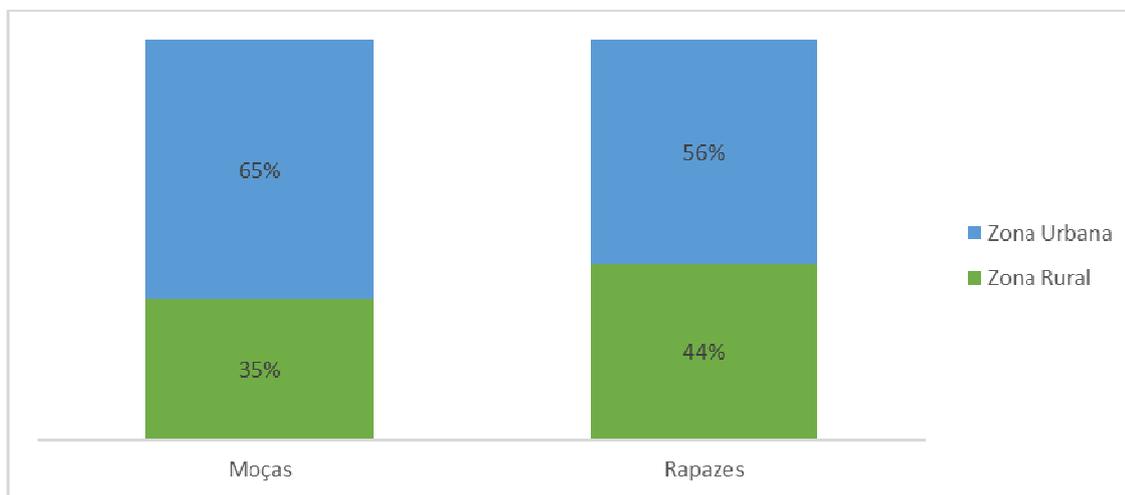


Gráfico 4 - Proporção do local de moradia das moças e rapazes

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Um estudante¹², morador da zona rural, não respondeu nenhuma questão da página dois (02), provavelmente por falta de atenção, mas pode-se supor que ele é morador da zona rural porque em outra pergunta, respondeu sobre o lugar em que viveu, antes de entrar no curso, a maior parte da vida, ele afirmou que foi na comunidade.

O fato de a maioria dos/as jovens que hoje se encontram matriculados/as no terceiro ano do Curso de Técnico em Agropecuária serem de origem urbana, à primeira vista, parece um contrasenso porque tem-se a ideia que esse curso é voltado essencialmente para pessoas que tem a lida rural como fonte de renda. Contudo, é importante destacar que Urutaí é considerado um município de vocação rural, como outros, maiores e menores, de mesma característica, próximos, como, por exemplo, Ipameri e Pires do Rio. Nesse caso, os jovens que moram nos aglomerados considerados urbanos se autodenominam como “urbanos”, apesar das características rurais dominantes na região.

Entretanto, devemos levar em consideração que o Curso de Técnico em Agropecuária em Urutaí se apresenta como uma possibilidade para todos os jovens, diante das poucas oportunidades de ensino técnico na região, mas por possuir características agrícolas ele atrai não apenas os/as jovens que se autodenominam rurais, bem como os jovens urbanos, conforme se pode se observar no número de jovens matriculados. Os jovens rurais buscam outras profissões, para além das executadas pelos pais, porque conhecem a dificuldade da vida no campo, porque desejam um futuro diferente de seus pais e familiares, e porque agarram as oportunidades de entrarem no Curso de Técnico em Agropecuária no Instituto Federal Goiano Campus Urutaí que não raras vezes são dificultadas pela baixa qualidade do ensino fundamental de onde se originam.

A baixa identificação como jovens rurais também pode estar atrelada ao fato de que muitos jovens não se identificam como rurais mesmo sendo, devido ao preconceito que essa identificação carrega. É observado que, em várias regiões do Brasil, ser identificado como

¹² 65-E3FCU18.

rural atrela as pessoas ao mundo do atraso e do arcaico, o que nem sempre condiz com a realidade. Também é importante ressaltar que muitos jovens rurais não desejam permanecer no campo devido às dificuldades em reproduzir a identidade de produtor rural (veremos isso mais à frente). Portanto, os jovens buscam se afastar, em alguns casos, dessa identificação com o rural.

Há ainda que se considerar que essa identificação também vem sendo afetada pelas mudanças socioeconômicas pelas quais o mundo vem passando. Conforme Pereira e Souza, tanto na Espanha quanto no Brasil,

assim como em outros [países] com forte vocação agrícola, observa-se um processo que parece atingir o mundo rural onde as fronteiras rural/urbano cada vez mais vão diminuindo, aproximando comportamentos socioculturais de ambos os espaços, e a juventude, em processo de construção de seus projetos de vida e de formação profissional, representa a maior expressão desse processo (PEREIRA; SOUZA, 2020, p. 2).

Monteagudo, em estudo de caso no sul da Espanha afirma:

Las transformaciones económicas, sociales y culturales (globalización económica; impacto de las tecnologías de la información; mejora del nivel económico de la población; disminución del sector primario; aumento de la población urbana y progresivo despoblamiento del medio rural; auge de la diversidad cultural, las migraciones, los viajes y el turismo; pérdida de influencia de la religión y de los condicionamientos derivados de la tradición, la cultura y la familia; mayor pluralidad y libertad en los estilos de vida y en los valores) están suponiendo una importante redefinición de nociones como contexto rural, ambiente urbano, territorio, identidad cultural, familia y formación¹³ (MONTEAGUDO, 2012, p. 223-224)

Assim, cada vez mais as fronteiras entre o rural e o urbano vão perdendo sentido. As características socioculturais não estão mais sendo determinadas por espaços geográficos, mas, por comportamentos. Isto é, pode-se viver no campo, mas não se identificar com os valores e comportamentos de uma vida rural, também pode-se viver na cidade e se identificar com os valores e comportamentos de uma vida rural.

Para Pereira (2004), os jovens rurais buscam se aproximar dos valores urbanos sem perder de vista suas características rurais, como relações familiares e de amizade, profundamente marcadas no meio rural. Em outras palavras, os jovens podem verbalizar essa identificação com o urbano, mas isso não significa necessariamente uma perda completa de sua origem rural.

E é preciso observar que as identidades rurais de hoje não são as mesmas do passado. Por isso, na maior parte da bibliografia estudada fala-se de “ruralidades”. e isso vale principalmente para o Brasil que, devido a sua extensão territorial e o desenvolvimento agropecuário e industrial diferente em suas diferentes regiões, apresenta várias ruralidades, e pode-se dizer várias urbanidades, e que há mais continuidades (entre ruralidades e urbanidades) do que descontinuidades como observou Monteagudo (2012) sobre a Espanha.

¹³ Tradução livre constante da obra em português: As transformações econômicas, sociais e culturais (globalização econômica; impacto das tecnologias da informação; melhoria no nível econômico da população; diminuição no setor primário; aumento da população urbana e despovoamento progressivo do ambiente rural; *boom* na diversidade cultural, migração, viagens e turismo; perda de influência da religião e as condições derivadas da tradição, cultura e família; maior pluralidade e liberdade em estilos de vida e valores) estão fornecendo uma importante redefinição de noções como contexto rural, ambiente urbano, território, identidade cultural, família e treinamento (MONTEAGUDO, 2012, p. 223-224).

De qualquer forma, a autoidentificação, como rural ou como urbano/a , nos parece muito mais complexa quando falamos de jovens que ainda estão no processo de construção de suas múltiplas identidades (de gênero, localidade, profissão, religião, etc.). Mesmo assim, é possível observarmos que a procura pelo Curso de Técnico em Agropecuária em Urutaí-GO atinge mais os que se identificam como urbanos.

4.2 O Significado de Ser Jovem para os/as Estudantes

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA –, Lei nº 8.069/90, crianças são as pessoas que têm até doze anos de idade incompletos e adolescentes são aquelas que têm entre doze e dezoito anos de idade.

Art. 2º considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa de até 12 anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade. (BRASIL, 1990).

Segundo Eisenstein,

adolescência é o período de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental emocional, sexual e social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. A adolescência se inicia com as mudanças corporais da puberdade e termina quando o indivíduo consolida seu crescimento e sua personalidade, obtendo progressivamente sua independência econômica, além da integração ao seu grupo social¹⁴ (EISENSTEIN, 2005, p. 1).

Considerando a faixa etária dos pesquisados (16 e 19 anos), os jovens são usados como termos correspondentes, no entanto, optamos por utilizar os termos moças e rapazes para nos referirmos aos sujeitos dessa pesquisa.

Uma estudante¹⁵ respondeu apenas a pergunta sobre a definição de juventude: estudar. Para as perguntas de sim ou não e justificativa, ela marcou as alternativas e não justificou nenhuma. Para ela, a vivência da juventude não é igual para moças e rapazes e nem para todas as raças/etnias, que também não têm iguais oportunidades de trabalho no campo. Já no que diz respeito às oportunidades, a estudante relata que moças e rapazes no campo têm as mesmas oportunidades de trabalhar e estudar; para essa moça não há diferença entre os jovens rurais e urbanos.

Pereira 2008, analisando a relação entre papéis de gêneros e atividades agropecuárias, corrobora o pensamento desta moça. Para Pereira,

os papéis de gêneros não estão tão rígidos assim que não sejam capazes de se reformular para atender às necessidades familiares ou aos projetos de vida dos jovens. No último caso, o importante não é ser homem ou mulher, mas ter uma identificação com as atividades que podem vir a legitimar uma mudança de papel (PEREIRA, 2008, p.86).

¹⁴ Eisenstein fez esta definição baseada em Tanner, JM. Growth at Adolescence. 2 ed. Oxford: Blackwell, 1962.

¹⁵ 17-E3FCU18.

Uma moça¹⁶ definiu a juventude como “estudar” e o que mais gosta nessa fase é “comer”. Para ela, a vivência da juventude para moças e rapazes e para todas as raças/etnias não é igual, bem como as oportunidades de trabalho no campo para todas as raças/etnias e as oportunidades de trabalhar e estudar no campo para moças e rapazes não são iguais. Sobre as diferenças entre jovens rurais e urbanos, ela¹⁷ afirmou assim: “urbanos são mimados”.

Um aluno¹⁸ não respondeu à questão que pede definição de juventude, mas informou que o que mais gosta dessa fase da vida são as oportunidades, que são o que também outro aluno¹⁹ mais gosta só que este definiu juventude “estudo, trabalho, farra”. Um estudante²⁰ afirmou que o que mais gosta da juventude “é estudar”. Esse é um dos 08 rapazes rurais que definiram a juventude com uma única palavra, cinco (05) positivas, como boa, fantástica, uma (01) com a palavra pensamento, outro com a palavra normal e apenas um²¹ com uma palavra negativa: “complicada”.

Os outros sete (07) estudantes rurais utilizaram duas ou três palavras para a definição. Um disse que não sabia e outro disse que juventude é sem responsabilidade, os outros com expressões de significados positivos. Dos três rapazes rurais que fizeram respostas maiores, um²² afirmou que juventude é: “julgadora, infeliz, irresponsável, sem proatividade”, mas na pergunta seguinte, o que mais gosta dessa fase da vida, ele afirmou “fazer a maioria de minhas vontades”²³. Interpretando-se essa última fala isoladamente pode-se pensar que ele é egoísta, menino mimado, mas analisando todo o questionário percebe-se que ele não é preconceituoso nem em relação às mulheres nem em relação às etnias (ele branco) e acha o curso bom. Quando ele disse vontades, assim, talvez ele estivesse querendo dizer planos, projetos.

Um estudante²⁴ assim definiu juventude “é boa e ruim... tem muitas indecisões sobre o futuro, mas, no mais é boa”. Do que ele mais gosta é: “a bagunça (não exagerada) e falta de responsabilidade com algumas coisas”²⁵.

4.3 Gênero, Etnia/Raça no Instituto Federal Goiano *Campus Urutai-GO*

4.3.1 Moças

Perguntamos aos/às jovens se eles/elas acham que a vivência dessa fase é igual para moças e rapazes. Do total de dezessete (17) moças rurais e urbanas que responderam o questionário 23,52% responderam que sim, 64,70% responderam não e 5,88% não marcaram a questão. Uma estudante marcou as duas alternativas. Separando as urbanas das rurais, 36,36% das urbanas responderam sim, e 54,55% responderam não. Das moças rurais, 16,66% responderam sim, 66,67%, não. (Gráfico 5)

¹⁶ 13-E3FCU18.

¹⁷ 13-E3FCU18.

¹⁸ 56-E3MCU18.

¹⁹ 55-E3MCU18.

²⁰ 51-E3MCU18.

²¹ 54-E3CMU18.

²² 50-E3MCU18.

²³ 50-E3MCU18.

²⁴ 48-E3MCU18.

²⁵ 48-E3MCU18.

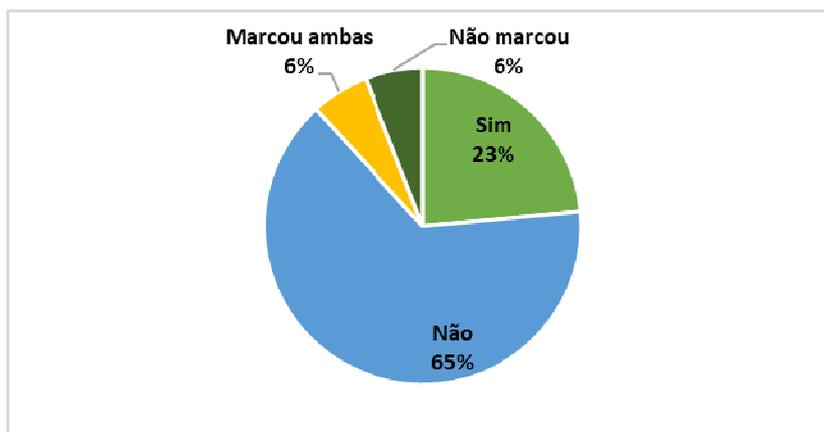


Gráfico 5 – Proporção das respostas das moças à pergunta “5.3 Você acha que a vivência dessa fase é igual para moças e rapazes?”

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Do total de 64,70% que responderam que não, isto é a vivência não é igual para moças e rapazes, mas não justificaram os motivos que levaram a dar essa resposta no entanto, acreditamos que um dos principais motivos é de origem cultural porque desde de muito cedo as tarefas são divididas entre homens e mulheres. Nesse sentido, é comum que os homens realizem serviços braçais tais como ordenhar, plantar, colher, etc. As mulheres ficam, desde cedo, responsáveis pelos serviços domésticos, como cuidar da casa, cozinhar para peonagem, cuidar das crianças mais novas, dos idosos e ainda dividem labores com os homens quando estes precisam cuidar da horta, produção de queijo e seus derivados.

Dos 23,52% que responderam que sim, ou seja a vivência é semelhante para moças e rapazes também não justificaram as respostas, todavia, conjecturamos, com base nos dados obtidos, que essas respostas explicam-se pelo fato de os jovens terem responsabilidades já consolidadas, mas continuarem subordinados aos adultos por não possuírem espaços para apresentar suas propostas e projetos.

Uma outra estudante²⁶ acha que as oportunidades de trabalhar e estudar no campo não são iguais para moças e rapazes e nem para todas as raças/etnias; ela justificou assim para as duas perguntas: “*porque sim*”²⁷. Ela acha que a vivência da juventude é igual para moças e rapazes, “*porque ambos têm erros e acertos*”, porém acha que para todas as raças/etnias não, porque “*muitos são obrigados amadurecer cedo [sic] demais*”. Para ela, as diferenças entre jovens rurais e urbanos existem porque “*Pessoas urbanas tende a ser mais extrovertido [sic]*”.

Outra estudante deu respostas maiores que as outras e coerentes com o fato de ser filha de pequenos produtores rurais, mulher e estar fazendo o curso Técnico em Agropecuária. Para ela, a juventude é uma fase de mudança e o que ela²⁸ mais gosta dessa fase é: “*O aprendizado de cada dia, tendo mais responsabilidade*”. Para essa moça, a vivência da juventude não é igual para os gêneros masculino e feminino porque existem muitas coisas diferentes para cada um. Também não é igual para todas as etnias; “*Porque alguns são julgados e tem uma vida mais sofrida que outros*”²⁹. Essa moça é filha de pequenos proprietários rurais, se declarou preta e afirmou que foi beneficiada pelas cotas étnico-sociais para ingressar no curso de Técnico em Agropecuária.

²⁶ 14-E3FCU18.

²⁷ 14-E3FCU18.

²⁸ 12-E3FCU18.

²⁹ 12-E3FCU18

Desse modo, ela demonstra ter consciência de sua realidade próxima e do restante da sociedade. Tanto que ela é consciente da realidade quanto da necessidade de igualdade social, o que fica claro na afirmação “*Porque isso não vai definir o seu trabalho sendo que somos todos iguais*”³⁰. Essa assertiva justifica o fato de ela compreender que cursar técnico em Agropecuária não torna ninguém imune ao desemprego, independentemente da etnia da pessoa que está cursando. Para essa moça,³¹ existem diferenças entre jovens rurais e urbanos porque “*Muitos não gostam de animais, [...] o modo de se vestir é diferente*”. Portanto, as moças sentem que a vivência do período da juventude é diferente para elas e para os rapazes. Segundo Cruz, na Espanha,

Sin embargo, em el medio rural, estas transformaciones sociales han sido mucho más lentas y tardías que las experimentadas por las mujeres en las ciudades. Las mujeres rurales se vieron limitadas a las identidades encontradas durante mucho más tiempo. Así, la vía de la emigración se há constituido em um atajo para ampliar las posibilidades de conquistas y câmbios em la vida cotidiana, accediendo al mismo nível que las mujeres urbanas. Em uma expressão muy ilustrativa, Whatmore (1991) afirma que las mujeres han “votado com los pies”, al utilizar la huida del medio rural como estratégia de cambio y al socializar a sus hijos, y sobre todo las hijas, para el desarraigo³² (SOUZA, 2006, p. 110).

Uma das seis moças que moram no meio rural respondeu que a vivência da juventude não é igual para moças e rapazes: “*As meninas amadurecem mais cedo*”³³. Também não são iguais para moças e rapazes as oportunidades, no campo, de trabalhar e estudar. Na Espanha, segundo Souza,

Las mujeres han utilizado estrategias claras para huir del medio rural y del papel tradicional que se les há adjudicado. Utilizando la escolarización como herramienta fundamental para el cambio, fueron las madres las responsables de socializar a los hijos, y sobre todo a las hijas, para marcharse del pueblo. Los estúdios sirvieron, y siguen sirviendo, de palanca para la independéncia económica y el rechazo del estilo de vida agrario. Las madres han materializado sus aspiraciones de tener outro estilo de vida a través de sus próprias hijas, priorizando los estúdios de las hijas em detrimento de la participación em la actividad productiva agraria familiar. La vinculación de las hijas con las ciudades se ha dado principalmente a través de las instituciones educativas. Era prioritário tener uma carrera para no tener que quedarse em el pueblo (SOUZA, 2006, p.114).

Na questão que se refere ao fato de a vivência da juventude ser ou não igual para todas as raças/etnias, 17,64% de todas as moças (urbanas e rurais) responderam que sim, 76,47% responderam que não e 5,88% não marcaram a questão. Entre as moças urbanas, 27% responderam sim; 72,73%, não. Entre as rurais nenhuma respondeu sim, 83,33% responderam não e 16,66% não responderam. (Gráfico 6)

³⁰ 12-E3FCU18

³¹ 12-E3FCU18.

³² Tradução livre elaborada Gonçalves (2020): No entanto, em áreas rurais, essas transformações sociais foram muito mais lentas e tardias do que as vividas pelas mulheres nas cidades. As mulheres rurais foram limitadas a fundar identidades por muito mais tempo. Assim, o caminho da emigração tornou-se um atalho para ampliar as possibilidades de conquistas e mudanças no cotidiano, chegando ao mesmo patamar das mulheres urbanas. Em expressão bastante ilustrativa, Whatmore (1991) afirma que as mulheres “voltaram com os pés”, utilizando a fuga do meio rural como estratégia de mudança e socializando seus filhos, e principalmente suas filhas, para o desenraizamento.

³³ 16-E3FCU18.

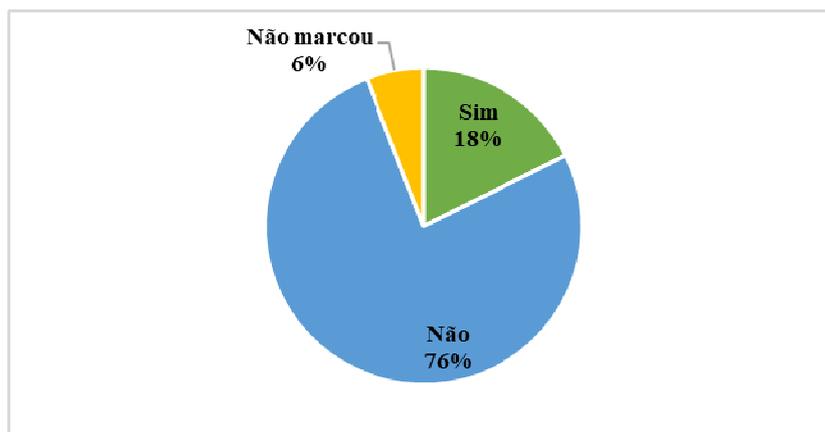


Gráfico 6 – Proporção das respostas das moças à pergunta “5.4 Você acha que a vivência da juventude é igual para todas as raças/etnias?”

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Na questão sobre se, no campo, as oportunidades de estudar e trabalhar são as mesmas para todas as raças/etnias, as estudantes (urbanas e rurais) que responderam sim correspondem a 29,41%, as estudantes que responderam não foram 64,74% e 5,88% não marcaram a questão, ou seja, uma aluna não marcou a questão. Entre as moças urbanas, 27,27% responderam sim; 72,73%, não. Entre as moças rurais, 33,35% responderam sim; 50%, não; 16,66% não responderam.

De acordo com Garrido Pereira,

uno de los cuestionamientos más importantes desarrollados em los últimos años es aquel referido a la promoción de la Justicia Social. La escuela aparece como una institución a la que se le demanda la producción de igualdad, ya sea en condiciones de redistribución de oportunidades o productos, ya sea em el reconocimiento de la diversidad³⁴ (GARRIDO PEREIRA, 2005, p. 2, *apud* RATTTS, 2016, p. 122-123).

Na questão que discorre sobre se as oportunidades de trabalhar no campo são as mesmas para todas as raças/etnias, 41,17% (de todas) responderam que sim, 47,05% responderam que não, 11,76% não marcaram a questão. Das urbanas 45,45% responderam sim; 54,54%, não. Das rurais 33,33% responderam sim; 33,33% responderam não; 33,33% não responderam.

A última questão fala sobre a existência ou não de diferenças entre os jovens rurais e urbanos, 47,05% de todas as moças acham que há diferenças e responderam sim, 41,17% acham que não existem diferenças entre jovens rurais e urbanos e responderam não e não marcaram a questão 11,76%. Entre as urbanas, 45,45% responderam sim; 54,54% responderam não. Entre as rurais, 50% responderam sim; 16,66% responderam não e 33,33% não marcaram a questão.

4.3.2 Rapazes

Já entre os rapazes, sobre a questão se “você acha que a vivência dessa fase é igual para moças e rapazes”, considerando juntos os rapazes rurais e urbanos (no total 48), 39,58% dos rapazes responderam sim e 56,25% responderam não; 4,17% não marcaram a questão.

³⁴ Tradução livre, elaborada por Gonçalves, P. B. 2020: Uma das questões mais importantes desenvolvidas nos últimos anos é a que se refere à promoção da Justiça Social. A escola surge como uma instituição para a qual se exige a produção da igualdade, seja nas condições de redistribuição de oportunidades ou produtos, seja no reconhecimento da diversidade.

Separados os urbanos dos rurais, 44,44% dos urbanos responderam sim, e 54,55% dos rurais responderam não. Não responderam 3,70%. (Gráfico 7)

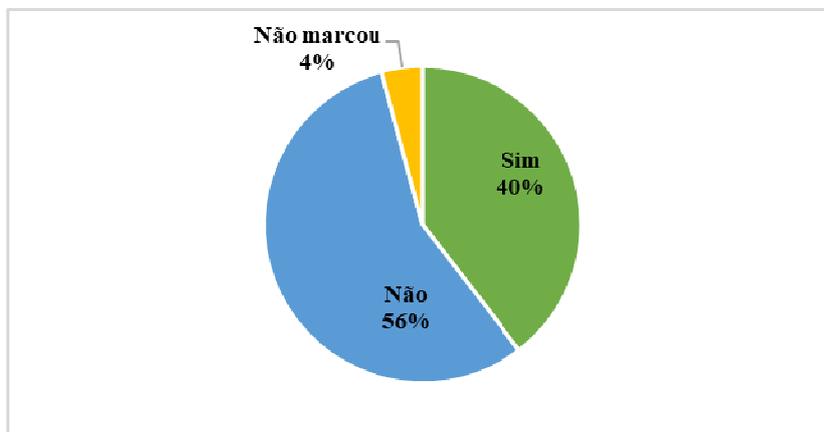


Gráfico 7 – Proporção das respostas dos rapazes à pergunta “5.3 Você acha que a vivência dessa fase é igual para moças e rapazes?”

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Dos rapazes rurais, 33,33% responderam sim, 61,90%, não. Não responderam 4,76%. Um rapaz³⁵ que acha que a vivência dessa fase é igual para moças e rapazes justificou assim “*pois todos temos nossas responsabilidades*”. Dos rapazes rurais que responderam não, quatro (04) justificaram de modo muito parecido: que os rapazes têm mais liberdade e as moças menos. Um outro afirmou é que as moças é que são mais livres. Portanto, para a maioria dos rapazes não existem diferenças entre moças e rapazes no meio rural. Talvez, as diferenças existentes e que reveladas pelas moças, não representem um problema de oportunidades para os moradores do gênero masculino. Entendemos também que essa vivência é diferente para moças e rapazes porque a responsabilidade para os rapazes é maior porque eles precisam dar continuidade ao trabalho patriarcal na propriedade.

No que se refere ao fato de a vivência da juventude ser ou não igual para todas as raças/etnias, 39,58% de todos os rapazes (urbanos e rurais) responderam que sim, 54,17% responderam que não e 6,25% não marcaram a questão. Entre os urbanos, 44,44% responderam sim; 48,15%, não. Não responderam 7,41%. (Gráfico 8)

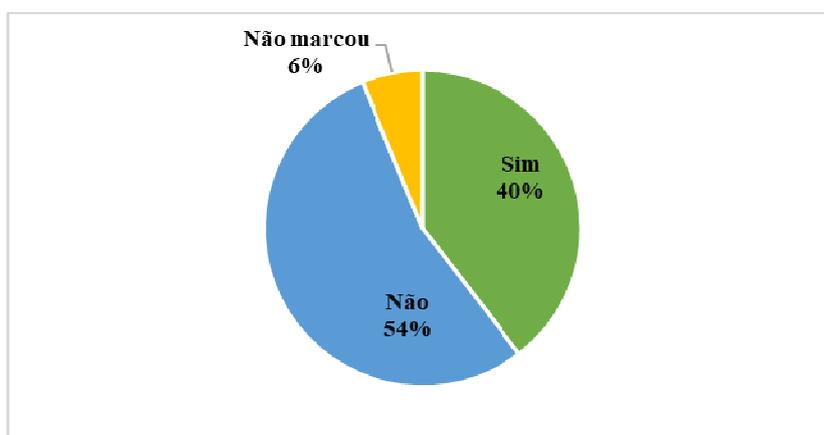


Gráfico 8 – Proporção das respostas dos rapazes à pergunta “5.4 Você acha que a vivência da juventude é igual para todas as raças/etnias?”

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

³⁵ 51-E3MCU18.

A vivência difere-se para a população negra rural e branca rural, haja vista que geralmente quando não se é proprietário da terra, ou seja, quando se encontra sob a condição de empregado, assentados ou meeiros, com hipossuficiência de recursos, é mais difícil produzir nas terras. Geralmente, apenas proprietários de terras, com recursos suficientes conseguem sobreviver da própria renda mantendo alguns empregados.

A cerca da vivência da juventude ser ou não igual para todas as raças/etnias entre os jovens rurais, 33,33% responderam sim; 61,90% responderam não e 4,72% não responderam. Dois dos rapazes que não acham que a vivência da juventude é igual para todas as raças/etnias justificaram com as diferenças culturais. Um deles é indígena, beneficiado pelas cotas, o outro é pardo, não beneficiado. Entre os outros seis (06) rapazes rurais que responderam não, dois justificaram com discriminação e medo, outro estudante indígena justificou apenas apontando a discriminação. Outros quatro (04), entre eles dois (02) pardos, justificaram usando a palavra preconceito. Dentre eles, um estudante acrescentou indiferença e outro – pardo –, ofensa. Nessa questão, as diferenças de etnia/raça possuem a mesma percepção para moças e rapazes (urbanos e rurais) apesar da maioria dos rapazes rurais afirmarem que ela não existe.

Na questão sobre se, no campo, as oportunidades de estudar e trabalhar são as mesmas para todas as raças/etnias, os estudantes (urbanos e rurais) que responderam sim correspondem a 37,5%, os estudantes que responderam não foram 58,33% e 4,17% não marcaram a questão, ou seja, dois (02) alunos não marcaram a questão. Entre os rapazes urbanos, 29,63% responderam sim; 62,96%, não. Entre os rapazes rurais, 47,62% responderam sim; 52,58%, não.

Um dos rapazes³⁶ que acham que as oportunidades de estudar e trabalhar, no campo, são as mesmas para moças e rapazes justificou que “*não tem preconceito*”. Dos que acham que as oportunidades não são iguais, a maioria não justificou, outros justificaram com poucas palavras, utilizando termos como preconceito e discriminação; um coloca que o trabalho braçal é pesado e o outro que há maior aceitação dos homens para a lida nesse serviço em detrimento às mulheres, já outro entrevistado ressalta a exigência do mercado de trabalho.

Entre os estudantes rurais que não acham que as oportunidades de trabalho no campo são as mesmas para todas as raças/etnias, dos que justificaram suas respostas, quatro (04) afirmaram que é devido ao preconceito, um afirmou que é devido à discriminação. Um estudante³⁷, que se autodeclarou branco, assim justificou: “*se é mais escura a cor já olham de maneira diferente*”. Já um rapaz³⁸ pardo explicou por que não: “*os donos de empresas são racistas*”.

A última questão do questionário fala sobre a existência ou não de diferenças entre os jovens rurais e urbanos; 70,83% de todos os rapazes acham que há diferenças e responderam sim, 27,08% acham que não existem diferenças entre jovens rurais e urbanos e responderam não e 2,80% não responderam a questão. Entre os urbanos, 74,07% responderam sim; 22,22% responderam não. Deixaram de responder 3,70%. Entre os rurais, 66,67% responderam sim; 33,33% responderam não.

Entre os rapazes rurais que acham que existem diferenças entre os jovens rurais e urbanos, quatro (04) acham que é porque os rurais se comportam melhor, ou seja, têm mais educação com as pessoas, e falam diferente. Um outro que reconhece as diferenças afirmou que elas têm a ver com o fato de os rurais terem mais dificuldade para aprender. Outro jovem rural³⁹ acha que as diferenças existem “*pela ideia de jovens urbanos serem superiores em*

³⁶ 52-E3MCU18.

³⁷ 53-E3MCU18.

³⁸ 54-E3MCU18.

³⁹ 50-E3MCU18.

alguns pontos". Um rapaz⁴⁰, autodeclarado pardo, acha que as diferenças são porque: "os da cidade são mais frágil, sensível, somos 'zoados' por eles".

Os jovens rurais, neste contexto, se sentem inferiores aos jovens urbanos, principalmente da aprendizagem pelo fato de terem vindo, segundo eles, de uma educação mais fraca. Trabalhar não exigia nenhuma preparação, por isso havia o desinteresse pela escola. Com a criação da escola rural havia um interesse pela ascensão social por parte dos jovens e a ânsia de conter o êxodo rural aumentando a produtividade no campo.

Assim como as moças, os rapazes rurais também reforçam a existência de diferenças de comportamentos entre eles e seus pares urbanos, colocando as condições de aprendizagem como referências para eles. Por outro lado, questões relacionadas a comportamento social e comportamento masculino, a referência deve ser dos rapazes do campo. Em outras palavras, se sentem mais másculos que os rapazes urbanos. É interessante como os rapazes urbanos são percebidos pelos rurais como "frágeis" e "sensíveis", características consideradas do gênero feminino. O jovem rural deve ser forte, tem que exercitar a força no trabalho braçal. São representações de masculinidade em discussão.

Dentre os 48 rapazes (urbanos e rurais juntos), 12 se declaram brancos. Nove (09) deles não foram beneficiados pelas cotas étnico-sociais, um não respondeu, outro disse que não sabe ao certo. Apenas um estudante branco foi beneficiado pela Lei de Cotas Étnico-Sociais para ingressar na instituição. Esse estudante⁴¹, que mora na zona rural, afirmou que as cotas são "um benefício, se considerarmos o ensino **desregular** no Brasil". Provavelmente esse rapaz quis dizer "ensino desigual", o que é a realidade, não só em relação às escolas públicas e particulares como também em relação às diversas regiões do país.

Entre os três (03) alunos indígenas, dois (02) foram beneficiados pela Lei de Cotas e um não foi. Este rapaz⁴², para a pergunta "o que você pensa sobre as cotas", respondeu apenas "não". Um estudante⁴³ relacionou sua resposta à pergunta sobre a sua etnia e realidade social: "ajuda muito nós, indígenas, que o estudo é diferente". Informou que sua mãe é professora e que mora na Reserva Indígena Xakriabá-MG, no município de São João das Missões. O outro estudante indígena⁴⁴ relacionou a sua resposta sobre as cotas com a questão financeira: "necessário, pois dá chances para as pessoas que têm menos condições financeiras".

Entre os seis (06) alunos negros, um (01) não respondeu se foi beneficiado pela Lei de Cotas e nem o que pensa sobre o assunto. Não foram beneficiados quatro (04) rapazes negros. Os dois (02) que responderam à pergunta acerca das cotas afirmaram apenas "precisa", "muito bom!". O único rapaz negro⁴⁵, que mora na zona rural, beneficiado pelas cotas afirmou: "não tenho muita coisa a dizer". Para a pergunta sobre se a vivência da juventude é igual para todas as raças/etnias, ele respondeu não, porque "depende da pessoa"⁴⁶. Também não acha que as oportunidades de trabalho são iguais para todas as raças/etnias porque "tem pessoas que sofre ainda com o preconceito"⁴⁷.

A Lei de Cotas, instituída no governo Dilma, nada mais é que uma reparação social da sociedade atual com índios e negros que tiveram seus direitos extintos durante o Brasil Colonial. Perceber que alunos negros e indígenas, oriundos da zona rural, estão sendo beneficiados por elas, seja no nível médio ou no nível superior, é uma maneira de reparar as injustiças sociais que esses povos viveram e ainda vivem.

⁴⁰ 56-E3MCU18.

⁴¹ 50-E3MCU18.

⁴² 58-E3MCU18.

⁴³ 50-E3MCU18.

⁴⁴ 59-E3MCU18.

⁴⁵ 60-E3MCU18.

⁴⁶ 60-E3MCU18.

⁴⁷ 60-E3MCU18

Vinte e sete rapazes (urbanos e rurais juntos) se declararam pardos. Não foram beneficiados pela Lei de Cotas 20 rapazes. Um respondeu que não sabe sobre a Lei de Cotas. Um outro rapaz⁴⁸, rural, não beneficiado pelas cotas, afirmou que elas são “*um modo muito justo de beneficiar os mais baixos*”. Procurando o significado e o sentido da palavra “baixos”, verificamos a resposta de outras perguntas. Ele respondeu que a vivência da juventude não é igual para todas as raças/etnias porque “*os indígenas são tratados com mais preferência nas instituições*”⁴⁹

A grafia do estudante não é muito clara; o que foi possível deduzir é que ele escreveu mesmo “preferência”. Talvez ele esteja vendo alguma diferença no modo como os indígenas são tratados na instituição. Ele também respondeu que as oportunidades no campo são as mesmas para todas as raças/etnias, “*pois direitos são iguais para todos*”⁵⁰. Um outro rapaz pardo⁵¹, que mora no meio urbano, não beneficiado pelas cotas, quanto ao que pensa sobre elas, afirmou: “*depende, se a pessoa for preta, indígena, com pouco dinheiro, é correto, mas se ela tiver condição não é certo*”.

Ele mora na cidade, os pais são pequenos produtores rurais, e ele escolheu fazer o curso Técnico em Agropecuária por vocação. Talvez ele realmente não tenha sido beneficiado pela Lei de Cotas, ou por causa da renda familiar, apesar de os pais serem pequenos produtores, ou por ter estudado em escola particular. Ele respondeu que a vivência da juventude não é igual para todas as raças/etnias porque “*cada um tem a cultura diferente*”⁵². Assim, considerando que ele reconhece a diversidade cultural, e social, pode-se deduzir que não há preconceito em suas afirmações.

Seis rapazes pardos declaram que foram beneficiados pela Lei de Cotas. Dois (02) deles não responderam o que pensam sobre o assunto. Um afirmou ser quilombola⁵³, morador da zona urbana, e pensa que as cotas são “*uma maneira de reparar os danos feitos aos nossos ancestrais*”.

Nota-se que raça/etnia, gênero/sexo e classe estão intimamente ligados. Apenas gênero/sexo não entra na Lei de Cotas. As injustiças sociais relacionadas a estas categorias também estão intimamente ligadas e os jovens entrevistados reconhecem a importância da Lei de Cotas para dirimir as diferenças sociais e reparar os erros do passado em relação aos negros. Portanto, o acesso a educação é parte desse processo de justiça social

Clasismo, Racismo y Sexismo conjurando un campo interseccional, en donde las categorías opresoras debieron ser revisitadas en el mundo escolar, para definir la forma en que la diversidad y los mecanismos de inclusión promovidos por la escuela, terminaban el desarrollo de los principios de justicia social entre quienes participan de los procesos educativos formales (GARRIDO PEREIRA, 2005, p. 7, apud RATTIS, 2016, p. 123).⁵⁴

Mas, na escola, apenas a Lei de Cotas, não é suficiente para promover a justiça social e dar conta de toda a situação. Nas palavras de Silva, “ensinar e aprender implicam em convivência. O que acarreta conflitos e exige confiança, respeito não confundidos com a mera tolerância” (SILVA, 2007, p. 501).

⁴⁸ 60-E3MCU18.

⁴⁹ 60-E3MCU18.

⁵⁰ 60-E3MCU18.

⁵¹ 44-E3MCU18.

⁵² 44-E3MCU18.

⁵³ 23-E3MCU18.

⁵⁴ Tradução livre: “Classismo, Racismo e Sexismo conjurando um campo interseccional, onde as categorias de opressão devem ser revistas no mundo da escola, para definir a forma em que a diversidade e os mecanismos de inclusão promovidos pela escola acabavam por tensionar o desenvolvimento dos princípios da justiça social entre aqueles que participam de processo educativos formais.”

Conforme verificamos, há uma tendência de mudança no perfil dos alunos do curso Técnico em Agropecuária quanto ao gênero. No passado, depois de serem admitidas moças no curso, havia uma predominância do sexo masculino. Atualmente essa realidade já está sendo alterada: há uma crescente procura do sexo feminino por esse curso, antes considerado do universo masculino. Relembrando: no 3º ano do Curso de Técnico em Agropecuária do IF Goiano Campus Urutaí-GO em suas três turmas estão matriculadas vinte e cinco (25) moças, das quais dezessete participaram da pesquisa, e sessenta e três rapazes (63), dos quais quarenta e oito (48) participaram da pesquisa.

Seria essa situação uma crescente equidade de gênero entre jovens rurais? Acreditamos que não. Na verdade, a possibilidade das meninas no Brasil cursarem o ensino Técnico em Agropecuária lhes amplia o campo de possibilidades de adentrarem nos cursos superiores em outras profissões, conforme Pereira e Souza (2020) constataram em sua pesquisa. Segundo os autores,

entretanto, em ambos os casos, tanto na Espanha como no Brasil, os rapazes terão mais possibilidades de reproduzir sua identidade de produtor rural do que as moças, que buscarão alternativas, como, por exemplo, um trabalho remunerado fora da agricultura. Há de considerar-se nesse cenário que a proporção de mulheres que terminam os estudos universitários é superior à de homens. Ademais, é preciso salientar que a busca da formação profissional técnica agrícola pelos rapazes está inserida nesse campo de possibilidades de realização pessoal, enquanto as oportunidades para as moças estão mais limitadas pelos papéis tradicionais de gênero, em que as mulheres, nas famílias agricultoras, ocupam o lugar de ajuda e, poucas vezes, são protagonistas nas atividades agrícolas, corroborando os resultados de estudos anteriores. (PEREIRA; SOUZA, 2020, p. 9)

De qualquer forma, podemos observar nas avaliações dos jovens que eles e elas têm clareza do momento em que vivem essa etapa da vida, apontando para a importância dos fatores educação e trabalho nesse processo, assim como compreendem existirem diferenças de comportamento entre os jovens urbanos e os rurais. Além disso, reforçam, em alguns casos, as diferenças entre os gêneros no meio rural, e intragênero em relação aos rapazes urbanos, assim como a realidade vivida pelas diferentes etnias/raças. Portanto, esses/essas jovens são capazes de expressar suas opiniões e tomarem decisões sobre o seu futuro, mas dependem das possibilidades ofertadas pelas políticas públicas, como as de educação, trabalho e desenvolvimento rural. O papel da família, de parentes e amigos também contribuem para a realização de seus projetos de vida.

4.4 A Influência dos Pais, Familiares e Amigos na Escolha da Profissão

Quanto a se as moças fazem algum tipo de trabalho com a família, 70,59% responderam sim e 29,41% responderam não. Perguntadas sobre se têm ou tiveram irmãos ou irmãs e outras pessoas próximas no curso, 70,59% responderam que não e 23,53% responderam que sim, uma estudante não marcou a questão, o que corresponde a 5,88%. Questionadas se têm ou tiveram amigos próximos que fizeram o curso antes delas, 64,70% responderam sim e 35,29% responderam não.

Pereira (2004), em pesquisa nas localidades de São Pedro da Serra e Baixada de Salinas no município de Nova Friburgo-RJ, descreve a relação entre campo e cidade. Tendo entrevistado 132 jovens, concluiu que

as atividades agrícolas, assim como os espaços de socialização, passaram a compartilhar espaço e tempo com outras atividades no interesse dos jovens. A

família, os parentes, os vizinhos e os amigos locais já não são os únicos que influenciam no comportamento desses jovens (PEREIRA, 2004, p.325).

No IF Goiano Campus Urutaí-GO, a grande maioria dos/as estudantes não são do local nem da região (especificamente entre os/as entrevistados/as do terceiro ano do curso, há estudantes de Minas Gerais, Tocantins, Mato Grosso e de lugares mais distantes no próprio Estado de Goiás, por exemplo, de Flores de Goiás.) Na pesquisa de Pereira, em Baixada de Salinas, há uma escola técnica, a Escola Família – Ibelga. Mas, grande parte dos/as jovens estudantes da escola aqui pesquisada pretendem permanecer no meio rural do qual vieram ou em outro.

Embora possa parecer que nesta pesquisa a influência de pais, familiares e amigos na escolha do curso técnico seja maior que na pesquisa de Pereira (2004), o que o autor concluiu no estudo dele sobre a permanência ou não dos estudantes no meio rural depois do curso vale também para o presente estudo:

Nas duas localidades [São Pedro da Serra e Baixada de Salinas, município de Nova Friburgo-RJ], independentemente do nível de contato entre campo e cidade, o lugar já não é único espaço para onde os jovens dirigem sua atenção. O olhar para a sede do município ou outros espaços urbanos informam que, para muito deles, o conhecimento adquirido no local pode servir como estratégia na busca de melhores oportunidades de trabalho e estudo. (PEREIRA, 2004, p. 325).

Em relação à questão se têm ou tiveram pessoas da família e/ou amigos no curso e se elas já se formaram e trabalham na área, 58,82% responderam não, 29,41% das moças responderam sim e 11,76% não marcaram a questão. Quando as moças foram abordadas se essas pessoas prosseguiram nos estudos em cursos superiores, 58,82% afirmaram que sim, 29,41% das moças responderam não e 11,76% não marcaram a questão. E cinco moças responderam na questão aberta que as pessoas prosseguiram nos cursos na área de agronomia e veterinária. Ou seja, a influência sofrida antes de entrar no curso e os motivos pessoais parecem ser preponderantes na escolha do curso, mas isso ocorre em busca de melhores oportunidades de trabalho, ainda que seja no local de origem, e de estudo, possivelmente em cursos superiores na mesma área.

Percebe-se que a influência dos familiares e amigos, que fizeram o curso antes delas, não é preponderante nas escolhas que fizeram (apenas 29,41% tiveram ou têm familiares e amigos no curso), mas, é significativa entre os jovens nesse momento de tantas incertezas. Há, portanto, um pensamento estratégico entre as/os jovens, que buscam as melhores referências para a escolha de sua profissão no futuro, porque das moças que tiveram familiares e amigos no curso (29,41%) , mais da metade, 58,82%, afirmaram que esses familiares e amigos (jovens) prosseguiram nos estudos em cursos superiores, inclusive cinco moças informaram que foi em cursos da área (agronomia e veterinária). Ou seja, o sucesso daqueles e daquelas que encontram no Curso Técnico em Agropecuária uma possibilidade de chegarem aos cursos superiores parece ter sido levado em conta por essas moças. Mais uma vez destacamos aqui a importância dos Cursos Técnicos nos Institutos Federais no Brasil de estarem preparando os jovens para ocuparem vagas nos cursos superiores. No caso específico do Curso de Técnico em Agropecuária, isso fica ainda mais evidente quando vemos um número crescente de meninas que buscam, através desse curso, uma oportunidade num curso superior, mesmo que não seja na área rural.

4.5 A Identificação com o Local onde Moram: o Rural em Questão

A pergunta sobre o que mais gosta no lugar onde mora, quando feita para as moças que moram na zona rural, uma moça não respondeu. Uma moça respondeu “*nada*”⁵⁵. Duas moças responderam que o lugar é tranquilo, com ambiente alegre e limpo. Uma outra moça disse “*a privacidade*”⁵⁶. Uma moça afirmou “*Assistir novela*”⁵⁷. As respostas são muito curtas e, por isso, não há como compreender melhor a percepção que essas moças têm do meio onde moram. Também são respostas “padronizadas”, exceto a última.

Entre as moças estudantes que moram no meio rural, três não responderam do que menos gostam no lugar onde moram. Duas responderam simplesmente *nada* e uma outra também, só que com mais palavras: “*Não tem nada que não goste na minha casa*”⁵⁸.

Das estudantes que moram no meio rural, apenas uma respondeu não para a pergunta sobre se o estilo de vida delas corresponde ao lugar onde moram e não justificou sua resposta. Duas moças responderem sim e não justificaram. Outras três moças responderam sim e apresentaram as seguintes justificativas: “Porque é bom”⁵⁹, “Porque é um lugar simples”⁶⁰. Essas moças provavelmente não estavam se referindo ao estilo de vida, mas ao lugar. A última estudante do meio rural que respondeu “sim” justificou: “Porque nasci nesse meio e sempre vivi assim e minha formação corresponde a isso”⁶¹.

A última, em coerência com as respostas anteriores, afirmou que não mudaria do lugar onde mora “Porque gosto de lá”⁶². A mesma resposta e a mesma justificativa foram dadas por outra moça. A terceira moça que afirmou que não mudaria do lugar foi mais enfática na justificativa: “Amo o lugar”⁶³.

Responderam “não” e sem justificativa três estudantes. Ou seja, todas as moças estudantes do terceiro ano do Curso Técnico Agropecuária do IF Goiano Campus Urutaí que participaram da pesquisa e que moram no meio rural não querem se mudar de lá. Considerando o total de moças rurais que responderam o questionário, na questão sobre se o estilo de vida delas corresponde ao lugar onde moram, 100% das estudantes responderam que sim.

Essa identificação das moças com o local onde moram, o meio rural, hoje parece mais simples e tranquila do que era antigamente. A explicação deve-se ao fato de que, conforme Pereira,

[...] a complexidade da relação campo e cidade que tem favorecido novas formas de “rural” e “urbano”: a cidade está no campo, assim como constantemente os moradores do campo vão para a cidade se divertir, resolver problemas, trabalhar e estudar. Assim, diferentemente das gerações passadas, que construíram suas experiências num espaço social mais restrito, as gerações atuais estão cada vez mais inseridas num campo muito mais amplo de relações sociais e culturais que possibilitam um repensar sobre suas identidades e suas realizações pessoais (PEREIRA, 2004, p. 323).

Dos vinte e um (21) rapazes moradores na área rural, dezessete (17) falaram sobre as principais características do lugar onde moram com uma, duas ou três palavras no máximo.

⁵⁵ 12-E3FCU18.

⁵⁶ 16-E3FCU18.

⁵⁷ 15-E3FCU18.

⁵⁸ 17-E3FCU18.

⁵⁹ 15-E3FCU18.

⁶⁰ 15-E3FCU18.

⁶¹ 12-E3FCU18.

⁶² 12-E3FCU18.

⁶³ 13-E3FCU18.

Destes, seis (06) destacaram atividades econômicas: agropecuária, fazenda leiteira, lavoura, granja e terra. Outros três (03) rapazes moradores da zona rural não responderam exatamente as características do lugar e sim o que acham dele: bom, bom e boa. Outro tem como características: morar na zona rural. Dois têm como principais características do lugar a vegetação nativa: muita mata, mato.

Um estudante respondeu que “fazenda” é a principal característica do lugar onde mora e outro que é a estrada de terra. Os três (03) últimos destacaram silêncio e tranquilidade. Os quatro (04) rapazes moradores da zona rural que usaram mais de três palavras para responder a pergunta sobre as características do lugar onde moram não deram respostas muito diferentes dos outros. Um destacou aspectos humanos e naturais: lavouras, a melhor água e o melhor lugar.

O aluno indígena de São João das Missões - MG destacou aspectos físicos: igreja, escola, quadra e campo de bola. Um terceiro, também indígena do mesmo município, deu as características da cidade-sede do município: cidade pequena, com poucos habitantes. O último⁶⁴, do município de Mineiros-GO, respondeu que as principais características do lugar onde mora são: “lugar de boa infraestrutura e um local calmo, de bom empreendimento”.

A pergunta sobre do que a pessoa mais gosta do lugar onde mora não foi respondida por um rapaz rural. Um respondeu que não gosta de nada e dois responderam que gostam de tudo. Quatro referem-se à paz, tranquilidade e calma. O rapaz indígena⁶⁵ gosta mais do campo de bola. Cinco estudantes gostam mais da natureza, da paisagem, e, entre eles, um especificou: riacho. Cinco estudantes deram respostas relacionadas a trabalho: máquinas agrícolas, lavouras, sítio em geral, granja, trabalho e, entre eles, um⁶⁶ afirmou: “*paz, sossego, estar em um local em que eu quero exercer minha função de Técnico Agrícola*”.

Um rapaz⁶⁷ que mora na área rural de Cumari-GO afirmou que o que mais gosta no lugar onde mora é “*o fato de poder estar conectado com as redes sociais*”. Um estudante⁶⁸, que mora na área rural de Cristalina-GO e afirmou que a principal característica do lugar onde mora é uma granja, também afirmou que não gosta de granja e na justificativa da pergunta sobre se o estilo de vida corresponde ao lugar onde mora, que ele respondeu “não”. Do que ele mais gosta no lugar onde mora é da sua família.

A questão o que menos gosta no lugar onde mora não precisava ter as alternativas sim e não, apenas a pergunta “por quê?”. Desse modo, apesar de termos feito porcentagens, baseadas nas alternativas, elas não serão utilizadas. Vamos destacar algumas respostas e justificativas. Três alunos não responderam. Três marcaram sim e não responderam mais nada. Dois rapazes responderam não saber. Um respondeu apenas “nada”, o que significa que não que há nada de que ele não goste, o que se confirma na resposta da próxima pergunta, em que ele afirmou que gosta de tudo.

Dois rapazes marcaram não e justificaram; o primeiro⁶⁹ afirmou “gosto de lá”. Como na pergunta anterior ele respondeu que gosta de tudo no lugar onde mora, o “não” significa que não há nada de que ele não goste no lugar onde mora. Outro rapaz⁷⁰ que marcou “não” justificou com “chato, povo fofoqueiro”. Então, isso é aquilo de que ele menos gosta; reforça essa ideia o fato de ele ter respondido que não gosta de nada no lugar onde mora.

Um estudante marcou sim e escreveu “visitas”; pode-se deduzir que o que ele menos gosta é das visitas. Sobre os cinco estudantes que marcaram não e não escreveram mais nada,

⁶⁴ 62-E3MCU18.

⁶⁵ 58-E3MCU18.

⁶⁶ 47-E3MCU18.

⁶⁷ 50-E3MCU18.

⁶⁸ 51-E3MCU18.

⁶⁹ 56-E3MCU18.

⁷⁰ 54-E3MCU18.

não é possível fazer nenhuma dedução. Obviamente, devido à falha do questionário descrita acima. Para a mesma pergunta um estudante respondeu que não tem nada a reclamar e outro⁷¹ que “*não tem nada do que eu não goste*”. Esse é o mesmo estudante que respondeu que o que mais gosta no lugar onde mora é o trabalho.

Também é o trabalho, ou melhor, as “*poucas chances de emprego*”, aquilo de que outro estudante⁷² menos gosta no lugar dele. Ao contrário, um estudante⁷³ respondeu que: “*trabalhar, porque é ruim*”. Como em outra pergunta ele respondeu que mudaria do lugar onde mora em “*busca de melhoras*”⁷⁴, afirmou que trabalhar é ruim em um país como o Brasil, em que o trabalho está cada vez mais precarizado e os salários sempre injustos.

Entre os rapazes que são moradores de áreas rurais, quinze (71,43%) responderam que seu estilo de vida corresponde ao lugar onde moram. Responderam não quatro (04) (19,05%). Não responderam dois (9,52%). Entre os rapazes rurais, 23,81%, ou cinco (05), mudariam do lugar onde moram; 66,67% (14) não mudariam. Dois (9,52%) não responderam.

Nota-se, portanto, que o rural ora aparece como algo positivo, quando se fala das qualidades do lugar onde se mora (sossego, natureza, tranquilidade, entre outros), ora aparece como algo negativo, como a questão das condições de trabalho existentes. De qualquer forma, o rural demonstra ser mais atraente para os rapazes do que para as moças. Eles apontam ainda para as oportunidades de relações familiares mais igualitárias, possibilidade de lazer e oportunidades de trabalho, o que parece diferenciar muito em relação as moças que muitas das vezes tem que buscar nos espaços urbanos as oportunidades de lazer e trabalho.

Podemos observar também que para ambos os sexos do meio rural que o lugar onde vivem lhes parece positivo. Nesse caso, a escolha da profissão para esses jovens está diretamente ligada à sua identidade com o lugar onde vivem. Mas, como vimos anteriormente, muitos dos jovens matriculados no Curso de Técnico em Agropecuária são de origem urbana ou podem estar negando sua identidade ou origem rural. Sabemos que para conseguirem uma vaga num curso dos IF's é preciso ter um ensino fundamental de boa qualidade, o que nem sempre é possível para as crianças do campo. Assim, percebemos que a oportunidade de os jovens rurais cursarem o Curso Técnico em Agropecuária pode ser um uma forte aliada para que permaneçam no campo, mas é preciso que o processo seletivo para o curso leve em consideração a origem dos alunos.

4.6 Lazer e Amizade entre os/as Jovens do Curso

As respostas às perguntas “sobre tempo livre para o lazer”, “se os amigos são todos do mesmo lugar onde moram”, “onde se encontram”, “como se comunicam com seus amigos” e “se atividades que desenvolvem (trabalho, educação, de lazer/distração) estão relacionadas ao lugar onde moram” vão ser analisadas juntas porque referem-se a assuntos relacionados: lazer, amigos e atividades cotidianas.

Para Camargo,

lazer é um conjunto de atividades gratuitas, prazerosas, voluntárias e liberatórias, centradas em interesses culturais, físicos, manuais, intelectuais, artísticos e associativos, realizadas num tempo livre roubado ou conquistado historicamente sobre a jornada de trabalho profissional ou doméstico e que interferem no desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos. (CAMARGO, 1989, p. 19, *apud* OLIVEIRA, 2006, p. 44).

⁷¹ 62-E3MCU18.

⁷² 59-E3MCU18.

⁷³ 46-E3MCU18.

⁷⁴ 46-E3MCU18.

No caso dos/as alunos/as pesquisados/as, como as famílias da maioria não moram no município de Urutaí-GO e uma parte fica alojada na instituição enquanto outra parte mora na cidade sem os pais e não trabalham, “o tempo livre roubado ou conquistado”, para o lazer, refere-se ao tempo em que não estão estudando. Os/as alunos/as alojados/as na instituição, para saírem de lá, precisam de autorização; depois das atividades didático-pedagógicas, eles ficam livres para irem para o alojamento e, exceto atividades para as quais existem horários, como alimentação, eles podem se dedicar ao lazer, por exemplo, assistir televisão, navegar e jogar pela *internet*, praticar esportes, como futebol, jogos de quadra, natação etc. Os que moram fora da instituição têm também suas formas de aproveitar o tempo livre.

De acordo com Formiga (2016), a população mundial nas décadas de 70 e 80 começaram a ter conhecimento e maior acesso às máquinas e aparelhos eletrônicos, que tinham se iniciado timidamente, por volta da década de 50. Esses eletrônicos na época eram muito caros, era raro uma pessoa que tivesse uma tv preto e branco em casa pelo seu poder aquisitivo; esses produtos eram novidades para a maioria da população. A televisão era considerada como um dos principais meios de informação e entretenimento para muitas famílias e, dessa maneira, foi invadindo nossos lares. Com a criação do *personal computer* (computador pessoal), a população começou a ter acesso à tecnologia avançada, que antigamente era uso exclusivo de grupos militares e agências de comunicação. Com a interligação de computadores em rede surgiu a internet, que se espalhou pelo mundo de forma massiva. A comunicação ficou sem barreira alguma e formou-se uma cultura digital que abrange todas as áreas da vida. Para Castells (2008), “[...] atividades econômicas, sociais, políticas e culturais essenciais por todo o planeta estão sendo estruturadas pela internet em torno dela, como por outras redes de computadores (CASTELLS, 2008, p. 8, *apud* FORMIGA, 2016, p.19). Assim, “[...], ser excluído dessas redes é sofrer uma das formas mais danosas de exclusão em nossa economia e em nossa cultura.” (CASTELLS, 2008, p. 8, *apud* FORMIGA, 2016, p. 19)

Para a juventude, principalmente as atividades de lazer ocorrem por meio das tecnologias digitais, de forma livre, com isso estão construindo sua identidade. Os danos que a exclusão da cultura digital pode causar para jovens vão desde a falta de interação com as outras pessoas até a falta de informação, conhecimento e lazer, entre outras coisas.

É imperioso ressaltar que políticas públicas deveriam propiciar a inclusão digital, de jovens e adultos, no meio rural e no meio urbano. Cabe salientar que ao mesmo tempo que os meios digitais possibilitam a interação entre pessoas que estão distantes, eles também acabam afastando pessoas que estão próximas, haja vista que as redes sociais e aplicativos de mensagens são utilizados, na maioria das vezes, para que pessoas distantes interajam uma com as outras e as pessoas que estão na mesma casa, por exemplo, acabam perdendo contato.

As seis moças que moram no meio rural responderam que têm tempo livre para o lazer. Quanto ao que fazem, uma moça parece ter entendido que se tratava do tempo livre que tem quando está na sua casa com seus pais, porque afirmou : “*Gosto de ir no pasto e ajudar minha família com os deveres*”⁷⁵ e sim para a pergunta sobre as atividades cotidianas estarem relacionadas ou não com o lugar onde mora.

A outra aluna que tem tempo livre para o lazer parece ter ficado em dúvida se esse tempo livre é quando ela está na escola ou quando está em sua casa com seus pais porque respondeu que suas atividades cotidianas não estão relacionadas ao lugar onde mora, porém ela mora em Vianópolis – GO e o IF Goiano Campus Urutaí, onde estuda, localiza-se em Urutaí – GO, e também respondeu que todos os seus amigos são do lugar onde mora e que uma das formas de comunicação com eles é pessoalmente, porém se comunicam também por celular, telefone e *internet*. O que ela mais gosta de fazer no seu tempo livre é assistir filme⁷⁶.

⁷⁵ 17-E3FCU18.

⁷⁶ 16-E3FCU18.

Outras quatro alunas que moram no meio rural responderam a questão, possivelmente, entendendo que o tempo livre para o lazer era o que elas têm na escola, ou por estarem lá alojadas ou por serem de fora de Urutaí – GO, estudarem no IF Goiano Campus Urutaí e lá ficarem na cidade. O lazer preferido de duas moças é assistir televisão e a maioria dos seus amigos não são do lugar onde elas moram e eles se encontram na escola. Duas alunas afirmaram que no tempo livre conversam com os amigos e que o lugar onde se encontram é o IF Goiano Campus Urutaí – GO, embora uma tenha respondido que a maioria dos seus amigos não é do lugar onde mora e que uma das suas formas de lazer é “*beber uma cerveja*”⁷⁷.

As perguntas sobre “tempo livre para o lazer”, “se os amigos são todos do mesmo lugar onde moram”, “onde se encontram”, “como se comunicam com seus amigos” e “se as atividades que desenvolvem (trabalho, educação, de lazer/distração) estão relacionadas ao lugar onde moram” têm relações entre elas porque são sobre lazer, amigos e atividades cotidianas. Entre os rapazes moradores de áreas rurais, quatorze (14) responderam que têm tempo livre para o lazer, o que corresponde a 66,67%. Não têm tempo para o lazer 28,57%, ou seja, seis (06). Não responderam 4,76%, ou um (1). Quanto à pergunta sobre se as atividades cotidianas, como trabalho, educação, lazer, têm relação com o lugar onde moram, responderam sim treze (13) rapazes, ou seja, 61,90%. Responderam não seis (6) rapazes, ou 28,57%. Não responderam dois (02) rapazes ou 9,52%.

Ao responderem a pergunta sobre se os amigos deles são todos do lugar onde eles moram, muitos rapazes confundiram o lugar onde seus pais moram com o *Campus* Urutaí do IF Goiano ou com Urutaí, a cidade onde eles moram atualmente, já que muitos ficam no alojamento da instituição e outros ficam na cidade.

Assim, quando eles respondem que o lugar onde eles mais se encontram com os amigos é na escola e que a maioria dos amigos não são do lugar onde moram, supõe-se que eles não estão falando das casas de suas famílias e de suas cidades, mas, de Urutaí. Apenas um aluno do terceiro ano do curso é de Urutaí.

A grande maioria dos rapazes respondeu que se comunica com os amigos pela *internet* e por telefone (celular), apenas alguns se comunicam pessoalmente, o que pode não significar a verdade porque numa mesma escola todos se comunicam pessoalmente. No questionário havia as opções: telefone (celular), *internet*, pessoalmente, outros e eles podiam marcar mais de uma opção.

Percentualmente, entre os rapazes que moram na zona rural, 19,05% usam telefone, ou seja, 04 rapazes. A *internet* é usada por 71,43%, ou 15 rapazes; comunicam-se pessoalmente 42,86% ou seja, nove (9) rapazes. Assim, quer parecer que os rapazes rurais percebem melhor a comunicação pessoal. É preciso considerar, tanto para os rapazes urbanos quanto para os rurais, que se usa muito a *internet* pelo telefone celular.

Juntos, urbanos e rurais, 25% dos estudantes utilizam telefone, 54,17% utilizam a *internet* e 20,83% comunicam-se pessoalmente. Lembrando mais uma vez que eles poderiam marcar mais de uma opção. De qualquer forma, o uso da *internet* aproxima e alarga o grupo dos amigos para esses jovens. E os jovens rurais não são diferentes. Até porque, ao ficarem alojados no Instituto, eles e elas têm a oportunidade de se utilizarem das redes sociais com mais frequência. Por outro lado, os espaços de lazer parecem se limitar as oportunidades de estarem nas áreas centrais do município. O rural já não representa mais o único espaço de lazer que antes era confundido também com o tempo de trabalho.

Quando os/as jovens rurais estão nas casas de seus pais, localizadas no meio rural, a diferença do lazer deles/as para o lazer dos/as jovens urbanos/as vai depender da situação econômico-financeira da família, por exemplo, uma família que mora numa propriedade rural

⁷⁷ 13-E3FCU18.

sem energia elétrica têm poucas oportunidades de acesso a televisão e *internet*. Mas, no Estado do Tocantins, no Distrito Federal, no Estado de Goiás, no de Minas Gerais, ou seja, nos locais de origem dos/as jovens rurais pesquisados/as, há grande disponibilidade de energia elétrica no meio rural. Assim também, em muitas propriedades rurais, há telefone e sinal de *internet*, por isso, é comum crianças e adolescentes jogarem *vídeo-game* e navegarem pela *internet*, como relatou um rapaz⁷⁸: “o fato de poder estar conectado com as redes sociais”, sobre o que mais gosta no lugar onde mora. Ele mora na zona rural de Cumari-GO.

4.7 A Escolha do Curso de Técnico em Agropecuária

Em geral, a escolha de uma profissão começa a se delinear com a conclusão do ensino fundamental porque a partir daí os/as jovens podem escolher entre ensino médio, curso técnico integrado ao ensino médio e curso técnico concomitante ao ensino médio. Mesmo escolhendo um curso técnico em qualquer modalidade, há ainda, para todos, a possibilidade de cursos superiores. Assim, a educação formal oferece muitas possibilidades de escolhas para os jovens, apesar das deficiências do ensino público no Brasil.

Para Pereira e Souza,

buscar uma profissão é, na verdade, uma mistura de realização pessoal e coletiva (familiar), e dependerá do campo de possibilidades que se constitui em torno de cada um dos sujeitos (Velho, 1987), isto é, a realização de um projeto de futuro, como a aquisição de uma profissão, vai depender do campo de possibilidades a que cada pessoa tem e terá acesso no decorrer de sua vida. Esse pode se ampliar ou se reduzir de acordo com as relações sociais que se estabelecem no tempo e no espaço. Para os/as jovens, é um momento de grandes dilemas e incertezas, pois uma escolha de uma profissão não é um ato simples, uma aventura, é, antes de tudo, uma decisão que envolve muitos elementos e que se direciona para a realização pessoal. (PEREIRA; SOUZA, 2020, p. 3).

4.7.1 Moças

As moças rurais quando responderam ao questionário no que diz respeito à escolha do curso Técnico em Agropecuária, a maioria respondeu que foi por decisão pessoal ou vocação, o que correspondeu a 66,67%. Esta opção mostram uma decisão consciente e prática, mas não voltada única e exclusivamente para a obtenção de um futuro emprego; A segunda opção mais recorrente assinalada por elas foi a identificação com o curso, num percentual de 50,00%. Todavia, elas não deixaram claro o motivo pelo qual essa identificação ocorreu. Acreditamos que a opção por essa resposta está intimamente vinculada ao fato de elas já vivenciarem essas atividades em seu cotidiano e gostarem dessa realidade. De maneira similar, foi recorrente também que a escolha do curso foi motivada por influência de amigos, que na porcentagem correspondeu a 50% das respostas obtidas. Não podemos afirmar que estas pessoas que assinalaram esta opção irão, de fato, seguir carreira nesta área após o término do curso técnico, porquanto elas parecem não ter muita certeza se realmente querem seguir nesta área, já que foram impulsionadas por outras pessoas próximas, no caso, amigos próximos.

A outra opção mais assinalada pelos estudantes foi a possibilidade de emprego na região, que correspondeu a 33,33% do percentual. Acreditamos que essa opção foi escolhida devido à grande probabilidade de emprego na região que elas moram e de melhor salário, apesar que na maioria das vezes as oportunidades de emprego saem em outras regiões que não a de origem estudantil da aluna.

⁷⁸ 50-E3MCU18.

As opções não foi escolha minha e sim da comunidade; não tive outra possibilidade de escolha e outros motivos corresponderam a, respectivamente, 16,66% do porcentual. Essas opções dizem muito sobre as entrevistadas, porquanto mostram que elas reconhecem a importância do estudo e também a relevância da comunidade da qual eles pertencem e sentem que precisam contribuir com ela através de seus conhecimentos adquiridos.

O Gráfico 9, a seguir, mostra os motivos que levaram as moças rurais a escolherem o curso Técnico em Agropecuária. Elas poderiam escolher mais de uma entre as nove opções.

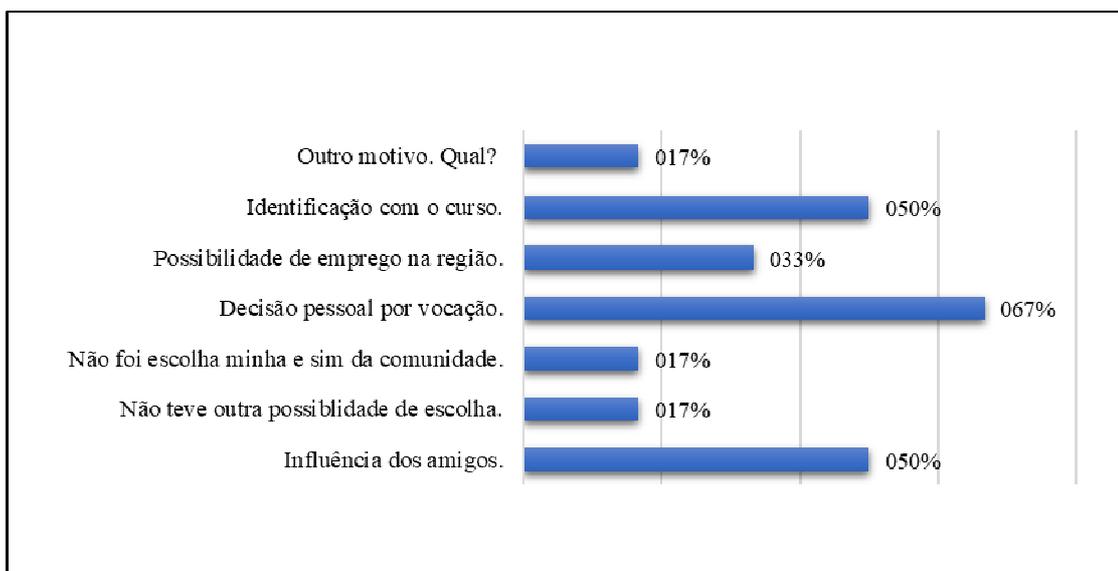


Gráfico 9 - Os motivos da Escolha do curso Técnico em Agropecuária das moças rurais
Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Com relação à avaliação que fizeram do curso Técnico em Agropecuária, o curso é excelente para 64,70% de todas as estudantes (rurais e urbanas), é bom para 29,41% e é regular para 5,88%. É importante ressaltar o papel que os Institutos Federais vêm desempenhando nessas regiões de poucas oportunidades de educação e trabalho. Eles são considerados, de modo geral, de boa qualidade, pois atraem para a região profissionais da área de educação de outros estados, assim como potencializa o desenvolvimento socioeconômico nessas regiões de difícil acesso, apesar de serem oferecidos poucos cursos que muitas das vezes não vai ao encontro ao interesse dos jovens.

Das seis moças que moram no meio rural, três avaliaram o curso como excelente. Uma moça⁷⁹ afirmou que o curso é bom e as justificativas das outras duas foram mais amplas: “(...) tem tudo a ver comigo e com onde moro”⁸⁰ “e muita possibilidade de emprego”⁸¹. A primeira, para a pergunta sobre se não estivesse no curso Técnico em Agropecuária se estaria fazendo outro, respondeu que não estaria em nenhum outro e a segunda, talvez prevendo o futuro, disse que faria agronomia por gostar da área.

Uma moça avaliou o curso como bom, não justificou sua resposta e não sabe se gostaria de estar fazendo outro curso, sem se justificar também. Uma estudante⁸² avaliou o curso apenas como bom “Porque para nós fazemos o curso Técnico e médio, não é tão aprofundado o ensinamento no curso”⁸³, coerentemente afirmou que não gostaria não de estar fazendo nenhum outro curso porque não se interessa por nenhum outro. A última

⁷⁹14-E3FCU18.

⁸⁰17-E3FCU18.

⁸¹13-E3FCU18.

⁸²12-E3FCU18.

⁸³12-E3FCU18.

estudante que mora no meio rural parece que está no lugar errado; apesar de considerar o curso bom, acha-o “ *muito pesado para nós, alunos* ”⁸⁴. Ela não gosta da área da agropecuária e poderia estar fazendo curso de enfermagem; do mesmo modo, na pergunta sobre a escolheu do curso Técnico em Agropecuária afirmou que foi por não ter tido outra possibilidade de escolha de curso na região e que não foi uma escolha dela, mas, da comunidade a que pertence. Portanto, as escolhas nem sempre é pessoal (e quase nunca é!) ou devido à variedade de cursos oferecidos, isto é, a pouca variedade de cursos limita as escolhas feitas. O Gráfico 10 apresenta as dificuldades das moças rurais.

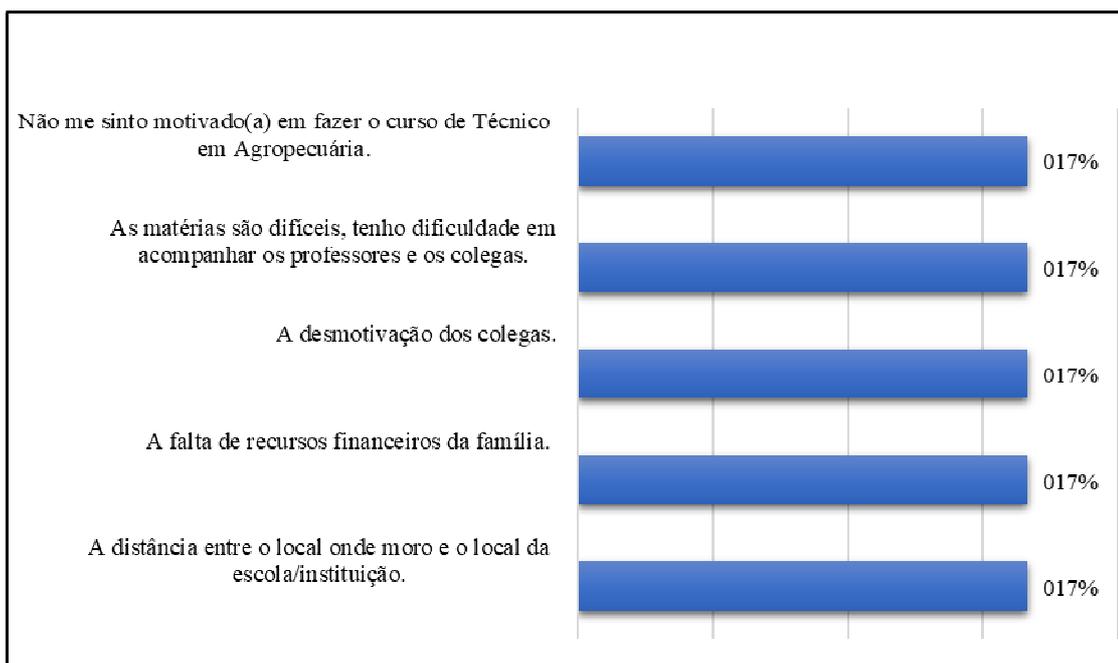


Gráfico 10 - Dificuldades das moças – meio rural

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Essas dificuldades encontradas pelas moças que fazem o curso Técnico em Agropecuária em Urutaí-GO parecem não as desmotivar, exceto a que gostaria de fazer enfermagem. Pereira e Souza (2020) concluíram em sua pesquisa que na Espanha as moças rurais (sete moças pesquisadas) preferem se dedicar futuramente a atividades urbanas não pelas dificuldades encontradas no curso Técnico em Agropecuária, mas, sim, pela facilidade de acesso às atividades urbanas. Para os autores:

[...] a maior oferta de cursos ligados às atividades urbanas nos centros urbanos próximos, com facilidade de acesso (a maioria dos jovens do campo possui meio de transporte particular na Espanha), aliada às atividades agropecuárias que exigem pouca mão de obra (grandes extensões de terras planas e mecanizadas), fazem com que as moças direcionem seus interesses para atividades urbanas (PEREIRA; SOUZA, 2020, p. 9).

De acordo com o questionário, sobre a formação e o projeto de vida das estudantes e as expectativas de futuro depois da formação no curso técnico, poderia ser escolhida mais de uma opção. 50% ou 05 moças rurais acreditam que, ao se formarem no curso de Técnico em Agropecuária vão se sentir realizadas com a escolha da profissão; 66,67%, ou seja, 04 moças desejam continuar os estudos cursando faculdade de Agronomia ou outra da mesma área do Curso Técnico; 33,33%, isto é, 2 moças afirmaram que irão fazer faculdade e outras 33,33%,

⁸⁴ 14-E3FCU18.

ou seja, 2 moças marcaram a opção que gostariam de fazer outra coisa além das opções que foram dadas no questionário. Vejamos esta porcentagem no Gráfico 11 que segue abaixo:

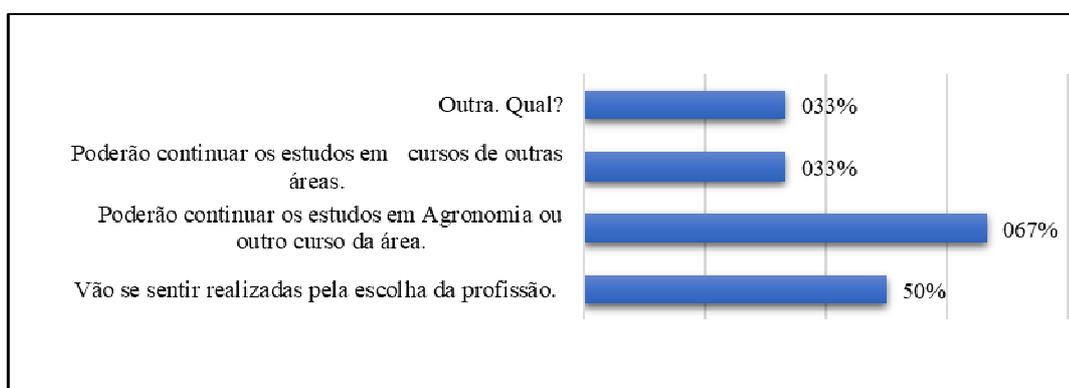


Gráfico 11 - Expectativas com a formação - Moças Rurais

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Quando questionadas sobre qual seria seu projeto de futuro, as entrevistadas podiam marcar apenas uma opção entre as dez (10) oferecidas. Das seis moças rurais, 33,33%, ou seja, duas, têm como projeto de futuro trabalhar na propriedade da família. Para uma estudante, ou 16,66%, o projeto é trabalhar na comunidade ajudando no desenvolvimento dela. Morar na cidade e trabalhar em atividades que não tenham nada a ver com o mundo rural, 33,33%, duas moças. Casar-se, ter sua propriedade rural e produzir produtos agropecuários é o projeto de futuro de duas moças rurais, ou seja, 33,33%. Casar e ter filhos é o esperado por 50%, ou três moças. O Gráfico 12, a seguir, ilustra o assunto.

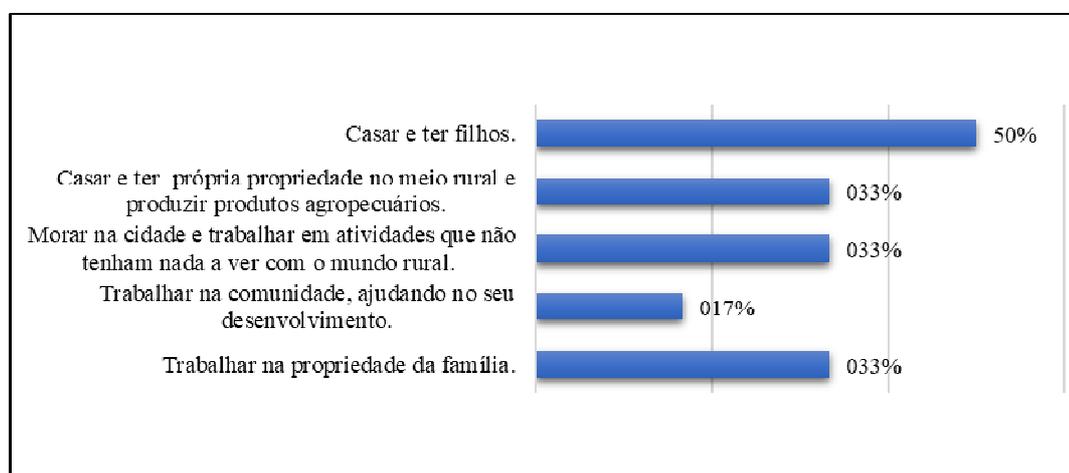


Gráfico 12 - Projeto de futuro das moças do meio rural

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

A escolha de uma profissão, dentro de um projeto de futuro, não tem a ver só com aquisição de conhecimentos, mas também com a formação de identidade e com a inserção na sociedade. Para Dubar (2012) “não se trata fundamentalmente de acumulação de conhecimentos, e, sim, de incorporação de uma definição de si e uma projeção no futuro, envolvendo, antes de tudo, o compartilhamento de uma cultura do trabalho profissional e exigência do trabalho bem feito” (DUBAR, 2012, p. 357).

Desse modo, as moças rurais pesquisadas, ao fazerem o curso Técnico em Agropecuária do IF Goiano Campus Urutaí, definem-se como profissionais e, ao mesmo

tempo, compartilham do trabalho dos pais, da cultura profissional da área que escolheram e da exigência do trabalho bem feito por meio da qualificação em uma instituição reconhecida.

Sobre a questão das dificuldades para a realização de projeto de futuro, poderia ser escolhida mais de uma opção. Para as moças rurais, as dificuldades que poderão encontrar para a realização do seu projeto de futuro são: falta de recursos financeiros da família, para 16,16%, ou uma (01) moça; medo e insegurança sobre o futuro, para 50%, ou três (03) moças; falta de apoio de parentes e amigos, para 16,66% ou uma (01) moça; não acham que terão dificuldades para realizar seus projetos de futuro 33,33%, ou duas (02) moças. A seguir o Gráfico 13 mostra essas dificuldades.

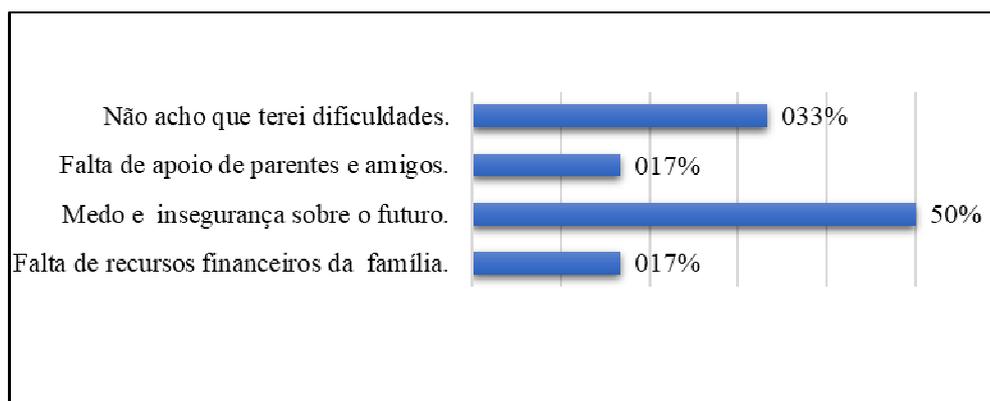


Gráfico 13 - Dificuldades para realização do projeto de futuro das moças rurais

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Nas respostas das moças, mais uma vez reforça-se as características que envolvem a juventude de modo geral – Medo e insegurança sobre o futuro. As demais questões parecem secundárias, conforme o Gráfico acima, ao enfatizarem momento vivido pela juventude.

Para a questão que trata de como as moças pretendem realizar seus projetos de futuro, poderia ser marcada mais de uma opção. Ajuda da escola/instituição foi assinalada por duas das seis moças rurais, o que representa 33,33%. Ajuda da família, seis moças, ou 100%. Ajuda dos parentes, uma moça, ou 16,66%. Ajuda dos amigos, uma moça, ou 16,66%. A seguir, o Gráfico 14 traz essas informações.

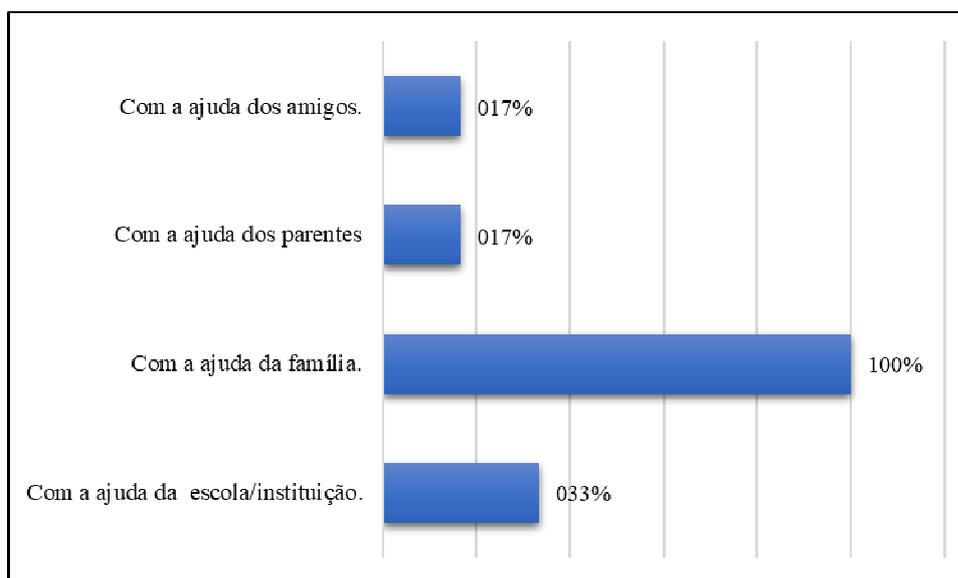


Gráfico 14 - Como as moças rurais pretendem realizar o projeto de futuro

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Como é possível perceber as moças contam com a ajuda da família e da escola para realizarem seus projetos de futuro. Talvez possa se entender que essa ajuda já é o que ocorreu, pois ao saírem do curso elas já terão uma profissão, poderão ingressar no mercado de trabalho e estudar ao mesmo tempo, aquelas que quiserem. Portanto, família e escola são as instituições mais enfatizadas para a formação dessas moças e para a realização seus projetos de futuro. Serão essas instituições que também serão acionadas na oportunidade de um curso superior.

4.7.2 Rapazes

Depois de se escolher um curso, concluí-lo, adquirir uma profissão, espera-se, ou cria-se expectativas sobre como se estará no futuro, já adultos jovens. A vida oferece inúmeras possibilidades e hoje pode se escolher até mais de uma: continuar os estudos, trabalhar e casar, por exemplo.

No questionário na parte sobre a formação e o projeto de vida dos estudantes, na questão sobre as expectativas de futuro depois da formação no curso técnico, poderia ser escolhida mais de uma opção. 57,14% ou 12 rapazes rurais acreditam que, ao se formarem no curso de Técnico em Agropecuária vão se sentir realizados com a escolha da profissão; 4,7% dos entrevistados, isto é, um (1) não vão continuar os estudos por precisarem trabalhar; 71,43% ou 15 dos rapazes irão continuar os estudos cursando faculdade de Agronomia ou outra na mesma área; 9, 52% ou apenas dois rapazes irão continuar os estudos fazendo faculdade em outra área e apenas 4,72% correspondente a um rapaz afirmou que faria outra coisa além das que foram dadas como opções. O Gráfico 15 abaixo ilustra essa situação.

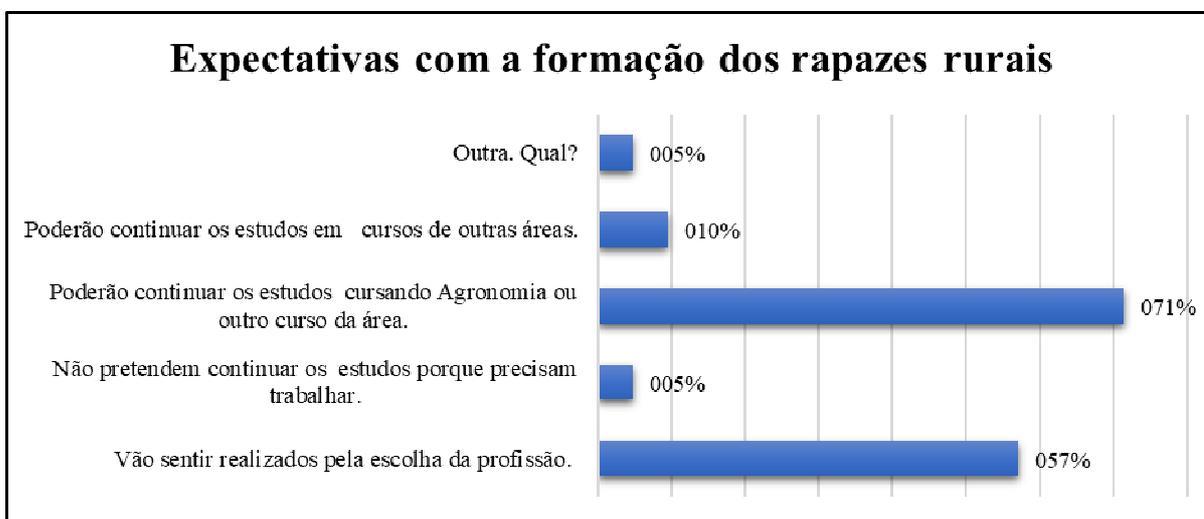


Gráfico 15 - Expectativas com a formação dos rapazes rurais

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Quando o Técnico em Agropecuária termina o curso, ele pode seguir carreira em nível superior cursando Engenharia Agrônoma tornando-se Engenheiro Agrônomo. Essa perspectiva também amplia as oportunidades de trabalho no meio rural. De qualquer forma, a manutenção desse jovem no meio rural parece depender da sua formação ligada às atividades rurais.

Na questão que se refere ao projeto de futuro só era possível escolher uma opção entre as 10 oferecidas. Dos 21 rapazes rurais, 19,05%, ou seja, quatro, têm como projeto de futuro trabalhar na propriedade da família. Para dez estudantes, ou 47,61%, o projeto é trabalhar na comunidade ajudando no desenvolvimento dela. Para cinco rapazes, ou 23,81%, o projeto é

trabalhar na região em atividades rurais, mas não na propriedade da família. Desejam continuar morando no mesmo lugar, mas com trabalho remunerado, 47,61%, dez rapazes. Casar-se, ter sua propriedade rural e produzir produtos agropecuários é o projeto de futuro de dois rapazes rurais, ou seja, 9,52%. Casar-se e ter filhos é o esperado por 47,61%, ou seja, dez rapazes. Não pretendem ter filhos 9,52%, ou seja, dois rapazes. Seis rapazes, ou 28,57%, afirmam que fariam outra coisa além das que foram dadas como opções. O Gráfico 16, a seguir, ilustra o assunto.

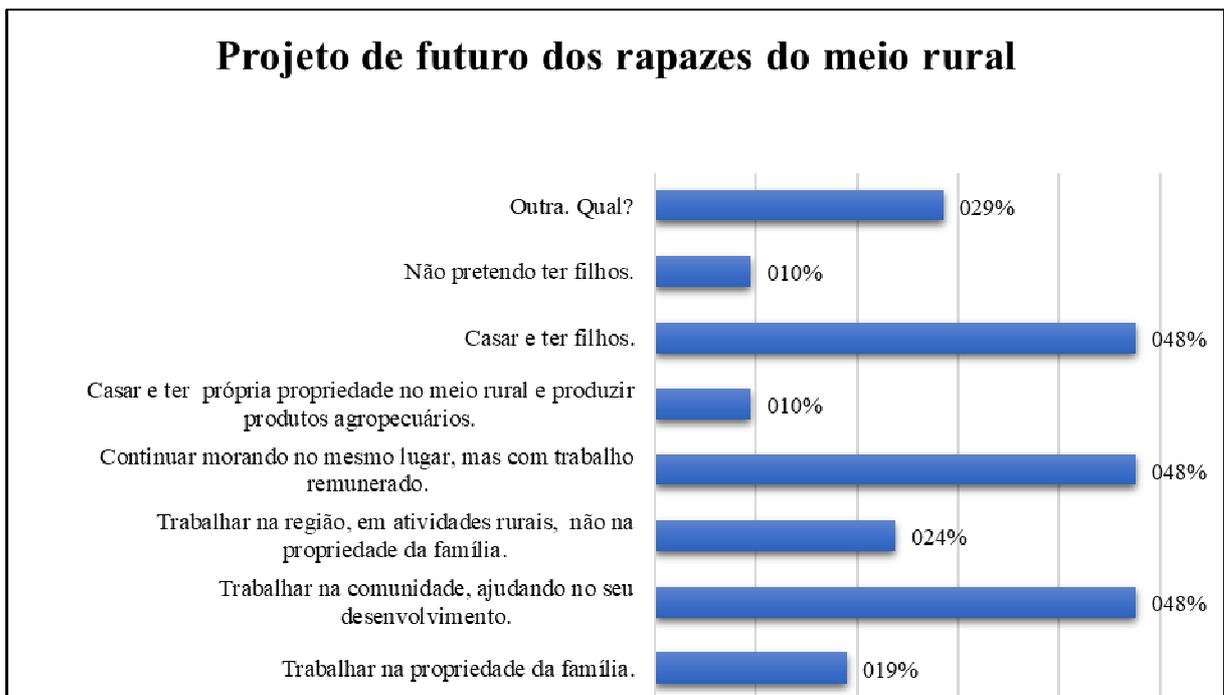


Gráfico 16 - Projeto de futuro dos rapazes do meio rural.

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Bem como as respostas das moças rurais, as respostas dos rapazes rurais mostram que eles incorporam uma identidade ao fazerem o curso para trabalharem no meio rural e compartilham das atividades dos pais e de uma cultura do trabalho profissional e da exigência do trabalho bem feito (DUBAR, 2012). Além disso, ressalta nos dados de pesquisas a importância da comunidade onde vivem e a manutenção na região através de um trabalho remunerado que, geralmente, não ocorrerá na propriedade da família, por ser tratar de uma agricultura não remunerada aos membros familiares. Reforçam-se também a ideia de família nuclear ao inserirem o casamento como parte do processo de formação e manutenção de sua identidade rural.

Dubar comenta que

Essa cultura de trabalho se traduz no ingresso em um segmento (hospitalar, liberal, de pesquisa etc.) organizado em torno de atos específicos, codificados, controlados pelos colegas. Embora se possa e se deva falar de saberes profissionais, trata-se de mistos de teorias aplicadas e de práticas reflexivas, indissociáveis de situações de trabalho e de ações experimentadas ao longo de um percurso de formação qualificante (DUBAR, 2012 p. 357).

Entre esses atos específicos de que fala o autor acima, pode ser citado, por exemplo, o trabalho remunerado e como controle pelas/os colegas pode ser citada a necessidade de inscrição nos Conselhos Regionais de Engenharia e Arquitetura – CREA's para o exercício da profissão. Dubar (2012) afirma que essa forma de socialização pelo trabalho, conforme

Everett Hughes (1996), em tese, poderia ser aplicada a todas as atividades. Mas é possível deduzir que especialmente para os/as jovens rurais é mais fácil escolher uma profissão parecida com as atividades dos pais e parentes e que pode ser desenvolvida no meio em que se vive.

Assim, como as moças, também foi perguntado aos rapazes sobre as dificuldades possivelmente encontradas para a realização do projeto de futuro, poderia ser escolhida mais de uma opção. Para os rapazes rurais, essas dificuldades são: falta de uma melhor formação profissional, para quatro (04) estudantes, ou 19,05%; falta de recursos financeiros da família, para 33,33%, ou sete (7) jovens; medo e insegurança sobre o futuro, para 33,33%, ou sete (7) rapazes; falta de apoio dos pais, para 47,61%, ou dez (10) rapazes; falta de apoio da comunidade, para 47,61%, ou dez (10) rapazes; falta de apoio de parentes e amigos, para 47,61%, ou dez (10) rapazes; não acham que terão dificuldades para realizar seus projetos de futuro 23,81%, ou cinco (05) rapazes. A seguir, o Gráfico 17 mostra essas dificuldades.

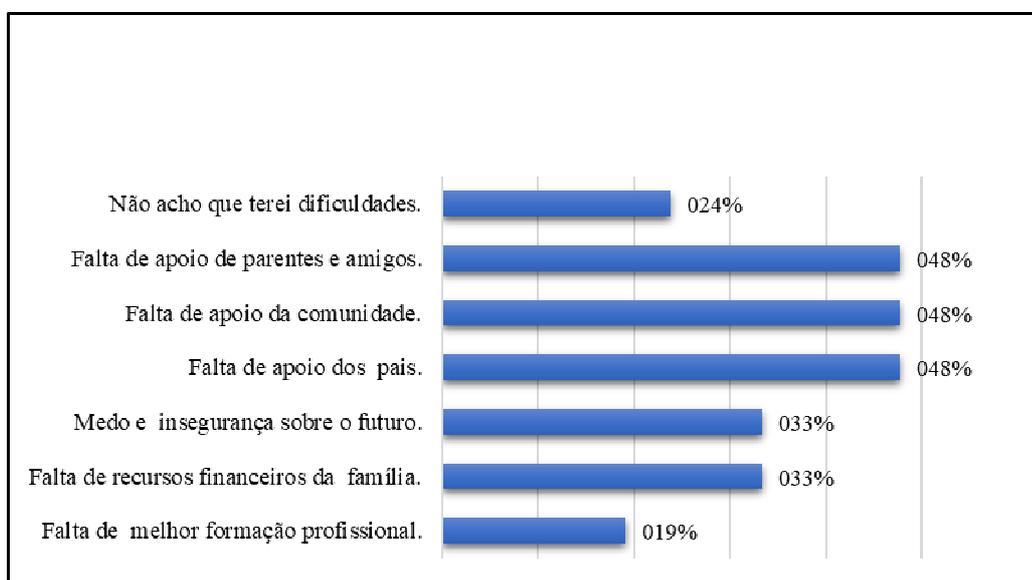


Gráfico 17 - Dificuldades para realização do projeto de futuro dos rapazes rurais
Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

É interessante observarmos que diferente das moças, não é o medo e as incertezas que aparecem em primeiro lugar, mas a possibilidade de não terem apoio de seus pais, parentes e amigos. Isso tem a ver com a rede de solidariedade que é tão importante para o gênero masculino na realização de seus projetos de vida. O medo é algo a ser superado, enfrentado, por alguém que se diz homem. Por outro lado, é mais exigido dos rapazes do que das moças uma individualidade na obtenção de recursos financeiros para se manter. Na verdade, os rapazes se inserem primeiro no mercado de trabalho do que as moças rurais porque junto com sua profissionalização vem a busca dos laços matrimoniais. É preciso, portanto, reproduzir a identidade de gênero masculino que é ser o provedor da família, mesmo que na prática, as moças também possuem renda própria através de atividades pouco remuneradas.

Também perguntamos a eles como pretendem realizar seus projetos de futuro, poderia ser marcada mais de uma opção. Ajuda da escola/instituição foi assinalada por oito (08) dos 21 rapazes rurais, o que representa 38,10%. Ajuda da família, 15 rapazes, ou 71,43%. Ajuda dos parentes, dois, ou 9,52%. Ajuda dos amigos, dois, ou 9,52%. Não podem contar com ninguém quatro, o que representa 19,05%. A seguir, o Gráfico 18 traz essas informações.

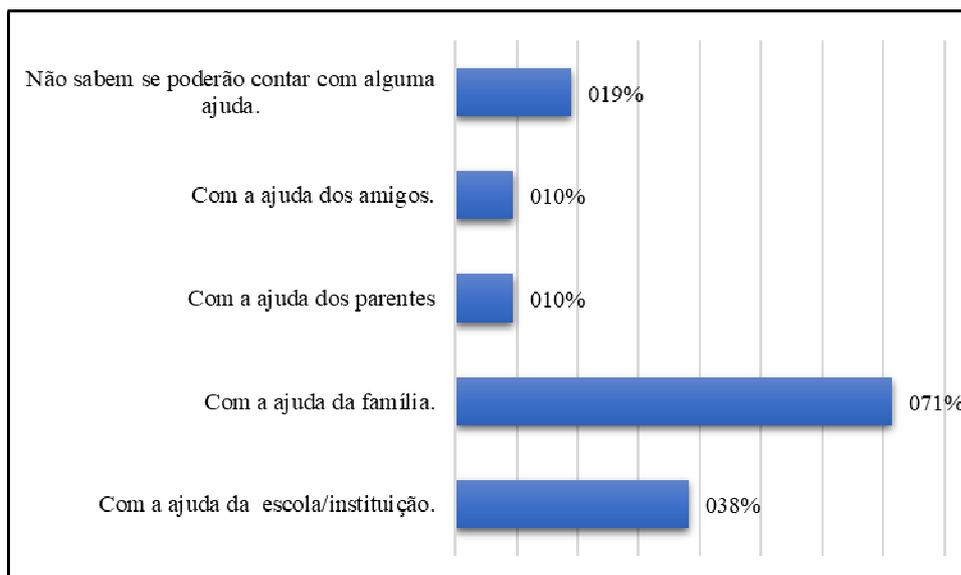


Gráfico 18 - Como os rapazes rurais pretendem realizar o projeto de futuro

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Assim como as moças, os rapazes rurais também reconhecem o papel da escola e da família na concretização do seu projeto profissional, mas ressaltam que poderão estar sozinhos nessa empreitada de acordo com os recursos da família. Na verdade, as famílias rurais são obrigadas a mobilizarem uma grande parte dos recursos auferidos nas atividades agrícolas para a formação profissional dos filhos. Muitas das vezes, recursos que deveriam ser investidos num aumento de produtividade agrícola são direcionados para projetos de longo prazo, como é a questão da formação dos filhos e os jovens reconhecem esse esforço da família. Por isso, projetos de vida dos jovens nunca são individuais, pois acionam toda a família na realização dos mesmos. Assim, os projetos de futuro de cada jovem se tornam coletivo à medida que necessita da colaboração ou sacrifício de todos os membros da família.

Quanto aos rapazes rurais, houve uma pergunta no questionário que indagava sobre a escolha do Curso Técnico em Agropecuária. Nesta questão, os alunos poderiam escolher mais de uma opção de resposta. Havia, ainda, a opção outro motivo para que os alunos dessem outras respostas que não as opções dadas previamente. Considerando que havia perguntas sobre a influência de pais, parentes, amigos e comunidade na escolha do curso, optamos por agrupá-las quando as mostrar no gráfico. Questões que dizem respeito à escolha pessoal também foram agrupadas. Já questões que não possuem relação de similaridade, optamos por analisá-las separadamente.

Quando responderam sobre o porquê decidiram fazer o curso assinalando como resposta “Porque tem muitas possibilidades de emprego na região onde moro”, os entrevistados estavam referindo-se aos seus projetos de futuro. Contudo, é sabido que a maioria dos estudantes que formam nesta área e, de fato, seguem carreira, vão para outros Estados trabalhar, conforme as oportunidades vão surgindo.

Desta feita, conseguimos pensar em três macrocampos⁸⁵, quais sejam: i) motivos pessoais; ii) influência e iii) projetos do futuro. As demais opções foram analisadas individualmente. Foram feitas porcentagens para cada opção assinalada. O Gráfico 19 apresenta os motivos da escolha do curso Técnico.

⁸⁵ Macrocampo foi utilizado para se referir aos temas centrais que foram abordados no gráfico.

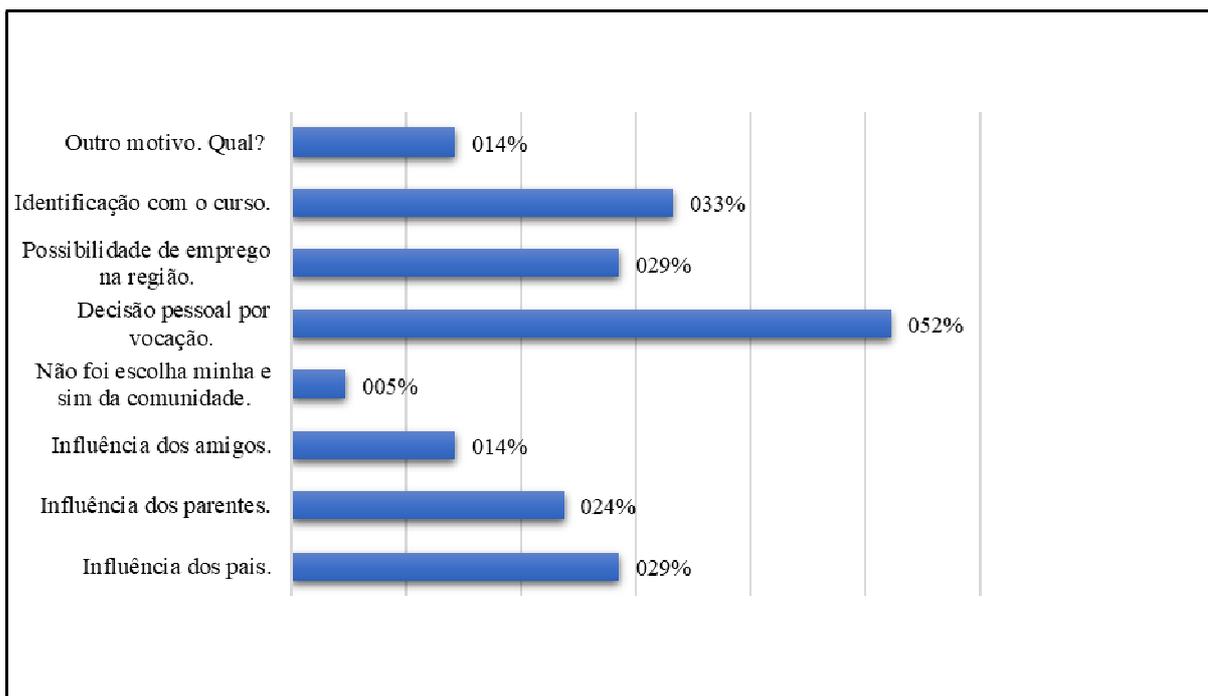


Gráfico 19 - Os motivos da escolha do curso Técnico em Agropecuária dos rapazes rurais
 Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

No gráfico foi possível constatar que a escolha de uma profissão ou de trabalho que se vai exercer pode ter mais de um motivo. Desta feita, Dubar (2012, p. 351) assevera que “o trabalho [é visto] como um processo de construção e de reconhecimento de si” (DUBAR, 2012, p. 351). Mais à frente, o autor pontua:

a socialização profissional é, portanto, esse processo muito geral que conecta permanentemente situações e percurso, tarefas a realizar e perspectivas a seguir, relações com outros e consigo (*self*), concebido com um processo em construção permanente. É por esse e nesse “drama social do trabalho” que se estruturam mundos do trabalho e que se definem os indivíduos por seu trabalho (DUBAR, 2012, p. 358).

Ao observamos o Gráfico acima, notamos que a “decisão pessoal por vocação” (52,28%) aparece como a mais citada. Em seguida vem a “identificação com o curso” (33,33%) e a “Influência dos pais” e “dos parentes” (23,81%). Mais uma vez reforça-se aqui a perspectiva que os rapazes rurais escolhem carreiras ligadas ao mundo rural por se identificarem com as mesmas, mas que sofrem influência de seus pais e parentes. Por outro lado, esses jovens também observam os movimentos do mercado de trabalho, “as possibilidade de emprego na região” (28,57%), o que demonstra a existência de um pensamento estratégico, isto é, se une a escolha de uma profissão e o apoio dos pais e parentes, as oportunidades de se inserem no mercado de trabalho local remunerado.

Quanto às dificuldades encontradas no curso pelos rapazes moradores de áreas rurais, essas são apresentadas no Gráfico 20 abaixo. Eles poderiam escolher mais de uma opção.

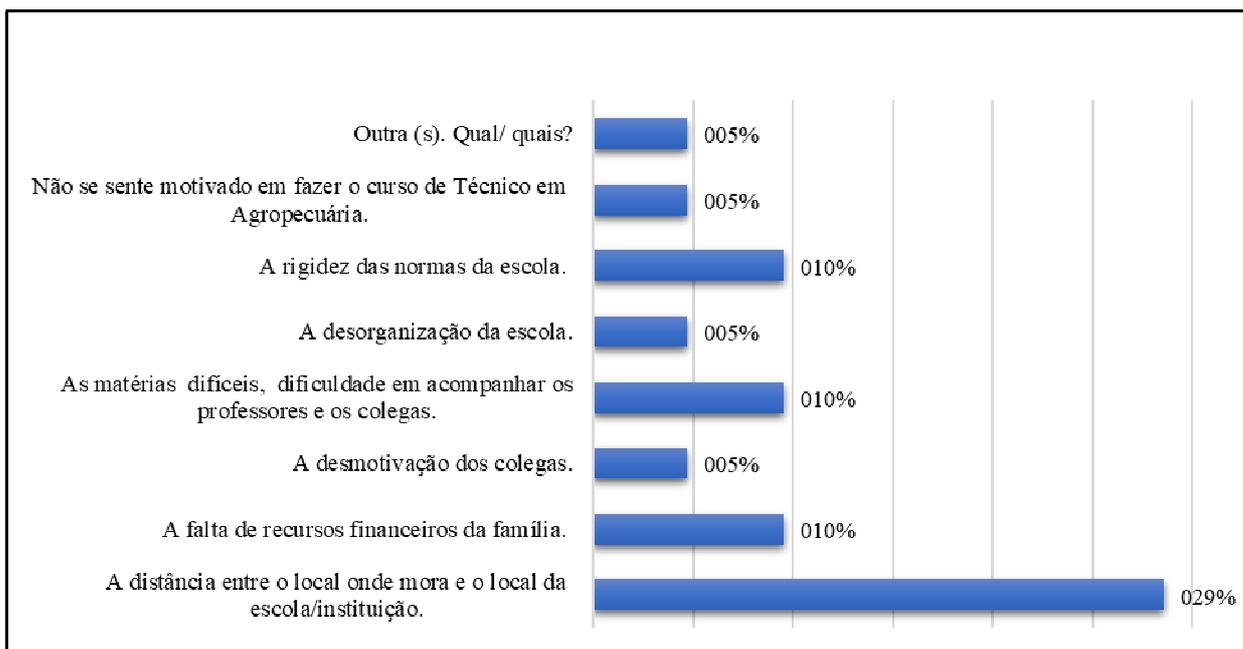


Gráfico 20 - Dificuldades dos estudantes da área rural

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Assim, as dificuldades encontradas pelos rapazes poderiam influenciar a avaliação que eles fazem do curso desde que fossem especificamente relacionadas ao curso e à instituição. Entre as dez (10) opções, cinco estavam relacionadas à instituição e ao curso e apenas uma podia ser respondida com respostas pessoais; quatro opções eram subjetivas e possibilitavam mais de uma resposta. De modo geral, podemos concluir que as dificuldades mais mencionadas pelos alunos foram a distância entre o local onde moram e a instituição, com 28,57%, seguido da falta de recursos financeiros da família, com 9,52%.

Essa é uma realidade enfrentada por muitos pelos jovens rurais: a distância e a dificuldade de acesso aos Institutos Federais, aos meios de transporte e recursos financeiros para levar a frente a formação profissional. Diferente dos jovens rurais espanhóis, analisados por Pereira e Souza (2020), os jovens rurais brasileiros, que estão nos Institutos Federais, não possuem transporte próprio e recursos financeiros para se manterem no processo de formação. Essa situação penaliza as famílias rurais e, principalmente, os trabalhadores assalariados na agricultura. Os/as jovens necessitam de apoio institucional, como bolsas de estudos, transporte, alojamento, para conseguirem concluir a formação.

Outras dificuldades que aparecem nas respostas dos jovens estão relacionadas à adequação deles as normas institucionais e a dificuldade no acompanhamento das matérias. Essa situação aponta para a rigidez das normas institucionais que, agora, estão submetidos e, muitas das vezes, diferentes da escola onde cursaram o ensino fundamental, uma instituição que não reproduz antigas relações de aproximação entre alunos, professores e comunidade, como as vivenciadas por eles e elas nas escolas rurais de onde vieram. Já a dificuldade com as matérias está relacionada ao precário conhecimento adquirido no ensino fundamental das escolas públicas que os colocam numa situação diferenciada de seus pares urbanos.

Com relação à avaliação que fazem do curso Técnico em Agropecuária, o curso é excelente para 60,42% de todos os estudantes (rurais e urbanos), é bom para 33,33%, é regular para 2,08%, ruim para 2,08% e péssimo para 2,08%. Entre os estudantes rurais, 12 avaliam o curso como excelente, em porcentagem, 57,14%. Para oito (38,10%) o curso é bom. Nenhum estudante rural avaliou o curso como regular ou ruim. Apenas um, que representa 4,72%, avaliou como péssimo.

Entre os alunos que avaliaram o curso como bom, dois não justificaram essa avaliação e um⁸⁶ dos que justificaram afirmou que é “bom, pois eu gosto de mexer com isso”. Apesar dessa resposta, ele afirmou que escolheu o curso por influência dos pais, que são médios produtores rurais. No entanto, ele afirma que ao se formar no curso, poderá ir para a universidade cursar agronomia ou outro curso da área.

Entre os estudantes que avaliaram o curso como excelente, um rapaz⁸⁷ justificou assim “*uma boa formação e um curso que tá crescendo no mercado de trabalho*”. Ele teve influência dos pais e amigos para escolher o curso e também vocação, o que se comprova também com as opções “a” e “d” sobre como acredita que vai estar ao se formar no curso, que se referem à realização pessoal com a escolha da profissão e à possibilidade de cursar agronomia ou outro curso na área. Com a justificativa da questão sobre a avaliação do curso, ele demonstra que tem um projeto de futuro, como também com a opção “f” (casar e ser produtor rural).

Entre os outros alunos que avaliaram o curso como excelente, 11 afirmaram que poderiam continuar os estudos cursando agronomia ou outro curso da área. Soma-se a esses 12 estudantes aquele que avaliou o curso como péssimo (acima) e quatro que avaliaram o curso como bom. No total 16 estudantes, de certo modo, podem estar usando o curso técnico como “trampolim” para ingressar numa Universidade Federal na mesma área. Dois dos oito que consideraram o curso bom não querem cursar agronomia e sim cursos superiores em outras áreas, podendo, portanto, estar usando o curso como base para ter uma boa formação, e um não quer prosseguir os estudos, mas afirmou que o curso é o melhor de todos e quando terminá-lo vai se sentir realizado com a escolha da profissão.

Juntando a quantidade de rapazes rurais que podem vir a fazer o curso Técnico em Agropecuário como meio para alcançar seus objetivos e ingressarem na faculdade de Agronomia, que são 16, com a quantidade de rapazes urbanos, e apenas os que avaliaram o curso como excelente (17), que poderão vir a cursar faculdade de Agronomia, 15 rapazes (ou seja, 88,23% dos alunos urbanos que acham o curso excelente e 55,55% dos rapazes urbanos em geral), temos 31 rapazes que poderão cursar Agronomia depois do curso Técnico em Agropecuária, o que representa 64,58% de todos os rapazes do terceiro ano.

Entre as seis moças rurais, as que querem cursar Agronomia depois do curso Técnico em Agropecuária são quatro (4). Entre as 11 urbanas, seis moças querem cursar Agronomia após a conclusão do curso. Portanto, dez (10) moças podem vir a fazer o curso Técnico em Agropecuária como trampolim para a mesma área. Assim, 31 rapazes e 10 moças que responderam o questionário, ou seja, quarenta e um (41) estudantes dos 65 pesquisados querem fazer Agronomia, o que representa 63,08%.

Essa quantidade de alunos do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio que o avaliam como excelente e bom que desejam cursar Agronomia é surpreendente, pois, como o curso é integrado ao ensino médio e é considerado um ensino público melhor que os outros públicos e oferece alojamento e auxílio residência e auxílio transporte, ele poderia estar sendo usado pelos estudantes apenas como “trampolim” para ingressar em outras áreas de ensino superior. Desta feita, conseguimos corroborar nossa hipótese inicial, a de que os alunos ingressam no curso técnico do IF Goiano para posteriormente ingressar numa Universidade dando continuidade ao aprendizado que tiveram anteriormente de maneira mais especializada.

Os estudantes poderiam também estar interessados apenas no curso técnico mesmo, para terem uma profissão e entrarem logo no mercado de trabalho, mas, não. Desse modo, eles aumentam seu campo de possibilidades porque, tendo já uma profissão, sendo possível

⁸⁶ 45-E3MCU18.

⁸⁷ 65-E3MCU18.

arranjar um emprego, aqueles que não tiverem apoio financeiro têm mais chance de poder fazer um curso superior, e, melhor, se for na área do curso técnico.

O curso Técnico em Agropecuária, portanto, está vindo ao encontro dos objetivos e projetos de futuro desses jovens: entrar para o mercado de trabalho e cursar um curso superior, o de Agronomia. A quantidade de rapazes e moças urbanos que querem fazer Agronomia talvez mostre a ascensão de novas ruralidades, independentemente da origem dos jovens. Também pode estar mostrando a diluição das fronteiras entre rural e urbano e refletindo os aumentos crescentes do PIB agropecuário brasileiro. De qualquer forma, as respostas dos jovens revelam a importância dos Institutos Federais, principalmente em relação a Curso Técnico em Agropecuária, para que eles e elas possam dar continuidade a sua formação em cursos superiores ligados a sua identidade rural, ao mesmo para que, através desse Curso, possam adentrar a Universidade em outros cursos. Mais uma vez, essa perspectiva demonstra um pensamento estratégico desses jovens quanto ao seu futuro, mesmo que a escolha do curso superior em nada tenha a ver com a profissão de Técnico Agrícola. O reconhecimento por eles e elas da importância do Instituto Federal Goiano nas suas vidas, apesar das dificuldades enfrentadas, mostra que eles e elas sabem que se o Instituto não existisse na região, suas oportunidades de realização pessoal seriam bem menores ou mesmo não existiriam.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivou-se com presente trabalho identificar e analisar como os estudantes do Curso Técnico em Agropecuária IF Goiano Campus Urutaí-GO percebem o tratamento que o curso vem lhes dando, como suas condições de gênero se inserem nesse processo de formação e suas expectativas profissionais quanto ao futuro. Para tanto foram sujeitos da pesquisa moças e rapazes rurais das três turmas dos terceiros anos (3º).

Os jovens rurais analisados, assim como os jovens urbanos, vivem o momento da juventude marcados por muitas incertezas. Contudo, essas incertezas são ainda maiores quando lhes faltam estruturas e apoio do Estado para a realização de seus projetos de vida. Família e as instituições educacionais são fundamentais nesse processo porque ampliam as possibilidades/oportunidades de formação profissional desde que estejam inseridas ou compartilhem dos interesses dos jovens.

A implantação e ampliação dos Institutos Federais no Brasil tem sido um fator de grande relevância para o desenvolvimento das diferentes regiões do Brasil, em especial aquelas de características rurais. Os jovens dessas regiões, como os daqui estudadas, reconhecem a importância de tais iniciativas. Os cursos ofertados vão ao encontro dos interesses dos jovens, de suas famílias e da comunidade, como é o caso do Curso de Técnico em Agropecuária do IF Goiano. Mas é preciso avançar no tocante as oportunidades dos diferentes gêneros, assim como das diferentes etnias/raças. Como podemos observar, as moças, os negros e os indígenas têm experiências diferenciadas com o Curso, pois eles possuem as menores oportunidades em realização de seus projetos de vida. As moças possuem a peculiaridade de não fazerem as atividades braçais consideradas pesadas, pois geralmente fazem atividade de laboratório e de escritório; já os negros e os indígenas vão ter oportunidade de ter instrução formal diferentemente de seus pais e familiares.

A pesquisa mostra que tanto os rapazes, assim como as moças, buscam através da formação técnica uma oportunidade de trabalho em sua região, e em alguns casos, uma possibilidade de adentrarem a Universidade. Esse interesse soma-se ao desejo dos pais que vêm na formação dos jovens uma possibilidade de ascensão social, mas mantendo sua identidade de produtor rural.

Quanto a diferenciação entre jovens rurais e urbanos no Instituto, essa pode ser observada na forma como os jovens rurais definem a características dos urbanos. Em alguns momentos, se sentem numa relação hierárquicas se colocando como inferiores quando falam do processo de aprendizagem. Em outras, reforçam a sua superioridade quando se definem com aquelas que possuem força para o trabalho, as relações familiares mais próximas, a comunidade presente na definição dos seus projetos de vida e etc.

De qualquer forma, o Curso de Técnico em Agropecuária no IF Goiano, *campus* Urutaí, exerce um papel fundamental entre os jovens, principalmente entre os jovens rurais, pois os aproximam dos jovens urbanos, do convívio com outros valores culturais, com novas tecnologias, inserindo-os num universo muito mais amplo de possibilidades, o que, de certa forma, contribui para a formação profissional, mas também para a cidadania desses jovens. Diante da outra identidade cultural, esses rapazes e moças reforçam a sua identidade de rurais. Portanto, novas ruralidades estão em construção a partir da implantação dos Institutos Federais e dos seus mais variados cursos, que trazem para determinadas regiões do Brasil, profissionais com formação de outras regiões.

Para futuras pesquisas podem se abordadas a motivação dos estudantes urbanos no ingresso do Curso Técnico em Agropecuária enfatizando as escolhas e as expectativas deles em relação ao curso.

6 REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 7. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2000.

BONOMO, M. S. *et al.* Das Categorias aos Grupos Sociais: Representações Sociais dos Grupos Urbanos e Rural. **Revista Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 31, n. 4, p. 676 -689, 2011.

BORGES, Barsanufu Gomides. **O despertar dos dormentes**. Goiânia: CEGRAF, 1990.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 23 nov. 2018. BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 21 dez. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 maio 2020.

BRASIL. Lei nº 12.711/2012, 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 23 nov. 2018.

BRASIL. Lei nº 8.096, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 14 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT... **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 01 abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993. Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal da Bahia em Centro Federal de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 29 set. 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1989_1994/L8711.htm. Acesso em: 01 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. 2017. Disponível em: edefederal.mec.gov.br/centenario-da-rede-federal/centenario-da-rede-federal-de-educacao-profissional-e-tecnologica. Acesso em: 30 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Decreto nº 12.893, de 28 de Fevereiro de 1918. Autoriza o Ministro da Agricultura a criar patronatos agrícolas, para educação de menores desvalidos, nos postos zootechnicos, fazendas-modelo de criação,

nucleos colonias e outros estabelecimentos do Ministerio. **Diário Oficial da União**, seção 1, Rio de Janeiro, 05 mar. 1918. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-12893-28-fevereiro-1918-507076-republicacao-95519-pe.html>. Acesso em: 01 abr. 2020.

CARNEIRO, M.J. “Rural” como categoria de pensamento. **Revista Ruris**, Campinas, v. 2, n. 1, p. 9-38, 2008.

CASTILHO, D. Estado e Rede de Transportes em Goiás-Brasil. **Revista Eletrônica de Geografia y Ciencias Sociales**, v. XVI, n. 418(67), p. 1, nov. 2012.

CASTRO, E. G. de. **Os jovens estão indo embora?: juventude rural e a construção de um ator político**. Rio de Janeiro: Mauad X; Seropédica, RJ: Edur, 2009.

CASTRO, E. G. Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Rev. latinoam. cienc. soc. Niñez. juv. Manizales**, v. 7, n. 1, jan. 2009.

CRUZ, F. Perspectiva de género en el desarrollo rural: empoderamiento de las mujeres. In: Fátima Cruz (coord.). **Perspectiva de género en el desarrollo rural: programas y experiencias**. Mataporquera – Cantabria: 2012. p. 11-40.

CUNHA, L. A. Ensino médio e ensino técnico na América latina: Brasil, Argentina e Chile. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 111, p. 47-70, dez, 2000.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Unesp/Brasília: FLACSO, 2000.

DELUCA, G.; ROCHA-DE-OLIVEIRA, S.; CHIESA, C. D. Projeto e Metamorfose: Contribuições de Gilberto Velho para os Estudos sobre Carreira. **RAC**, v. 20, n. 4, p. 458-476, 2016.

DORNELLES, A. E.; REIS, C. N.; PANOZZO, V. M. Juventude latino-americana e mercado de trabalho: programas de capacitação e inserção. **Pesquisa Teórica**, Florianópolis, v. 19, n. 1. p. 81-90, jan/jan. 2016.

DOURADO, L. F. (org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. Goiânia: Editora UFG/Autêntica, 2011.

DUBAR, C. The construction of self through work activity: the professional socialization. **Cadernos de Pesquisa**, v.12, n. 146, p. 351-367, maio/ago. 2012. Tradução Fernanda Machado.

EISENSTEINTEIN, Evelyn. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Revista Adolescência & Saúde**, v. 2, n. 2, abr/jun, 2005.

FARIAS, G. F.; ANTUNES, H. S. **Educação rural e formação de professores no interior do Rio Grande do Sul: ruralidades e histórias de vida**. In: Souza, Elizeu Clementino de (org.). **Educação e ruralidades: memorórias e narrativas (auto) biográficas**. Salvador: EDUFBA, 2012. p.463.

FELIX, Juliene Aparecida Alves *et al.* **Juventude e Consumo**: a influência exacerbada da mídia. [S.l.]: Psicologado, 2016. Disponível em: <https://psicologado.com.br/psicologia-geral/desenvolvimento-humano/juventude-e-consumo-a-influencia-exacerbada-da-midia>. Acesso em: 20 jul. 2020.

FORMIGA, C. M. **Cultural digital e juventudes do campo**: vivências no assentamento. Dissertação (mestrado) — Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação Salvador, 2016.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do trabalho**: perspectiva de final de século. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. (Coleção estudos culturais em educação).

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOIÁS. Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento, Instituto Mauro Borges. **Estatísticas Básicas Quadrimestrais Estado de Goiás**: 1º Quadrimestre de 2018. Goiânia, GO: SEGPLAN, 2018.

GOMES, R. R. Os novos direitos na perspectiva feminina: a constitucionalização dos direitos das mulheres. In: WOLKMER, A.C e LEITE, J.R.M. (org.). **Os “novos” direitos no Brasil**. São Paulo: Ed. Saraiva, 2012.

GUERRA, O. F.; BOMFIM, M. C. A. **O ensino agrícola e a inserção de mulheres e homens no mundo do agronegócio**. A pesquisa como mediação de práticas socioeducativas. Teresina: EDUFPI, V. 1, P. 197-206, 2008.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre a modernidade. São Paulo: Ed. Loyola, 1992.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **História Urutaí**. Urutaí: IBGE, 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/urutai/historico>. Acesso em: 20 abr. 2020.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **População rural e urbana**. 2020. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-Brasil/populacao/18313-populacao-rural-e-urbana.html>. Acesso em: 20 abr. 2020.

INSTITUTO FEDERAL GOIANO. Campus Urutaí. **Estrutura física**. Urutaí, GO: IF Goiano Campus Urutaí, 2019. Disponível em: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/estrutura-fisica-urutai>. Acesso em: 24 abr. 2020.

INSTITUTO FEDERAL GOIANO. Campus Urutaí. **Projeto Pedagógico do Curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio**. Urutaí, GO: IF Goiano Campus Urutaí, 2010.

LIVRO DE ATA nº. 1. Fazenda Modelo de Criação. Arquivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano -Campus Urutaí, 1920.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MONTEAGUDO, J. G. Ruralidades, cambio generacional y formación en las narrativas autobiográficas: un estudio de caso de Andalucía (Espanã). *In*: Souza, Elizeu Clementino de (org.). **Educação e ruralidades**: memorórias e narrativas (auto) biográficas. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 463.

NEVES, José de Souza. **Manuscrito sobre as terras da Escola Agrícola de Urutaí**. Arquivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Urutaí, 1964.

NEVES, L. M. W. (org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; FERNADES, Romildo Raposo. Política neoliberal e educação superior. *In*: NEVES, Lúcia Maria Wanderley; FERNADES, Romildo Raposo. (org.). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 90**. São Paulo: Xamã, 2002.

OLIVEIRA, E. G. **O lazer e a melhoria da qualidade de vida dos jovens rurais de São João Evangelista-MG**. Dissertação (Mestrado em Meio Ambiente e Sustentabilidade) — Centro Universitário de Caratinga, Minas Gerais, 2006.

OTRANTO, C. R. Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. **Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas (RETTA)**, UFRRJ/PPGEA, Seropédica, RJ: EDUR, v. I, n. 01, p. 89-108, jan./jun. 2010.

OTRANTO, C. R.; PAIVA, L. D. Contextos Identitários dos Institutos Federais no Brasil: Implicações da Expansão da Educação Superior. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados, MS. v. 6, n. 16, p. 07-20, jan./abr.2016.

PEREIRA, J. L. G. Educação, gênero e os projetos de vida dos jovens rurais de Baixadas de Salinas (RJ). **RURIS - Revista do Centro de Estudos Rurais - UNICAMP**, v. 2, n. 2, 2008.

PEREIRA, J. L. G. Entre campo e cidade: amizade e ruralidade segundo jovens de Nova Friburgo. **Estudos, Sociedade e Agricultura**, vol.12, n. 1, p.322-351, 2004.

PEREIRA, J. L. G.; Souza, F. C. Formação de Técnico em Agropecuária no Brasil e na Espanha: Projetos de vida da juventude rural. **Revista de Economia e Sociologia Rural**, v. 58, n. 4, e202404, 2020.

RATTS, A. Corporeidade e diferença na Geografia Escolar e na Geografia da Escola: uma abordagem interseccional de raça, etnia, gênero e sexualidade no espaço educacional. **Revista Terra Livre**, v. 1, n. 46, p. 114-141, fev. 2018.

REVISTA A HORA VETERINÁRIA. Ano 28, nº 165, setembro/outubro, 2008. – Arquivo do Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí.

RIBEIRO, Djamila. Pequeno manual antirracista. 1.Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil**. 30. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2005.

ROSA, C. M. Delineamento da Educação Superior nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de Goiás. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 2, p. 825-835, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/2135/738>. Acesso em: 23 nov. 2018.

SAVIANI, D. **As Concepções Pedagógicas na História da Educação Brasileira**. Campinas, Histedbr, 2005.

SCOTT, J. W. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Trad.: DABAT, C. R; ÁVILA, M. B. New York: Columbia University Press, 1989.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. Ver. e atual. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SILVA, D. T. da; LUCENA, F. C. de; SANTOS, J. C. dos. A construção social do mundo rural pelos jovens rurais da comunidade do São Félix. *Diversitas Journal*, Santana do Ipanema, v. 1, n. 2, p.182-191, mai./ago. 2016.

SILVA, J. G. GROSSI, M. D.; CAMPANHOLA, C. O que há de realmente novo no rural brasileiro. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, Brasília, v. 19, n. 1. p. 37-67, jan./abr. 2002.

SILVA, M. R. da; PALISSERI, L. B. I, STEIMBUCH, A. A. Juventude, escola e trabalho: Permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 403-417, abr./jun. 2013.

SILVA, P. B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação Porto Alegre/RS**, v. 3, n. 63, p. 489-506, set./dez. 2007.

SOUZA, C. F. **Género, psicología y desarrollo rural: la construcción de nuevas identidades para las mujeres en el medio rural**. Madrid: Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación 2006. (Serie Estudios)

VARGAS, V. C. C. **O uso de questionários em trabalhos científicos**. Material de Estudo do Curso de Informática e Estatística. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2013.

VELHO, G. **Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2018.

WANDERLEY, M. N. B. **Um saber necessário: os estudos rurais no Brasil**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2011.

WYRBOSKI, T. P. “Coisas de homem” e “Coisas de mulher”: representação do masculino na letra da música masculino e feminino, de Pepeu Gomes. *In*: BORGES, Luciana; BARROS, Sullivan Charles (org.). **Interfaces de gênero II: linguagens, imagens e representações**. Goiânia, GO: Gráfica da UFG, 2017.

7 APÊNDICE

Apêndice A – Questionário de Pesquisa

CÓDIGO: _____

PROJETO DE PESQUISA: ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO CAMPUS URUTAÍ -GO: FORMAÇÃO PROFISSIONAL, CONDIÇÕES DE GÊNERO E EXPECTATIVAS DE FUTURO.

Curso: Técnico em Agropecuária Ano/série: 3º

a) Instituição: Instituto Federal Goiano Campus Urutaí

b) Local:

c) Estado:

QUESTÕES FECHADAS E ABERTAS

1. DADOS SOCIOECONÔMICOS E DE SOCIABILIDADE

1.1 Gêneros: () Masculino () Feminino

1.2 Idade: _____ anos

1.3 Local de nascimento:

1.4 Local/locais onde viveu a maior parte da vida antes de entrar no curso:

1.5 Qual a sua raça/etnia? (De acordo com os critérios adotados pelo IBGE para a produção do censo demográfico).

a) () Branca b) () Preta c) () Indígena d) () Pardo

h) () outra _____

1.6 Para ingressar no curso de Técnico em Agropecuária, nesta instituição pública federal, você foi beneficiado(a) pela lei de cotas étnico-sociais?:

1.7 O que você pensa sobre as cotas?

1.8 Números de membros da família: () Pai () Mãe () irmãos: ____ () irmãs

() outros. Quais? _____

1.9 Quanto ao trabalho, seus pais são (Escolha apenas UMA das opções abaixo):

a) () Proprietários (produtores rurais) () pequenos (----) médios (----) grandes.

b) () Trabalhadores assalariados na agricultura.

c) () Meeiros.

d) () Arrendatários.

e) () Parceiros/Foreiros.

f) () Trabalhadores assalariados fora da agricultura.

g) () Profissionais liberais.

h) () Prestadores de serviço por conta própria ou comerciantes.

i) () Meus pais são indígenas, como o trabalho é coletivo ou individual? É dividido entre os membros da família?

Quais atividades são feitas?

j) () Meus pais são indígenas, como é dividido o trabalho? Por gêneros? E por faixas etárias/gerações

l) () Exercem outro tipo de trabalho qual?

1.10 Se seus pais são produtores rurais, que produtos eles produzem?

1.11 Você faz algum tipo de trabalho com sua família? () Sim () Não

Em caso afirmativo, qual/quais?

1.12 Tem/teve irmãos e/ou irmãs e/ou outros próximos no curso? (----) Sim (----) Não.

Quem?

1.13 Tem/teve amigos próximos que fizeram o curso antes de você? (----) Sim (----) Não.

1.14 Se você tem/teve pessoas da família e/ou amigos no curso e se eles já se formaram, eles trabalham na área? (---) Sim (----) Não.

1.15 Essas 'pessoas prosseguiram nos estudos em cursos superiores? (----) Sim (----) Não. Em qual área?

2. DA LOCALIDADE ONDE MORA

2.1 Você mora em área: a) () Rural b) () Urbana

2.2 Em sua opinião, quais as principais características do lugar onde mora?

2.3 Do que você mais gosta no lugar onde mora?

2.4 Do que você menos gosta no lugar onde mora? () Sim () Não. Por quê?

2.5 Seu estilo de vida corresponde ao lugar onde você mora? () Sim () Não. Por quê?

2.6 Se pudesse, você mudaria do lugar onde mora? () Sim () Não. Por quê?

2.7 Em sua rotina, seu dia a dia, você tem tempo livre para o lazer? () Sim () Não. Em caso positivo, o que gosta de fazer?

2.8 A maioria de seus amigos são todos do lugar onde você mora? () Sim () Não. Se não, de onde eles são?

2.9 Onde vocês se encontram?

2.10 Como você se comunica com seus amigos? a) () Telefone b) () Internet (Redes sociais, e-mails)

c) () Pessoalmente d) Outros: _____

2.11 As atividades que você desenvolve (trabalho, educação, de lazer/distração) estão relacionadas ao lugar onde você mora? () Sim () Não. De que forma?

3. DA ESCOLHA DO CURSO DE TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA

3.1 Por que você escolheu fazer o curso de Agropecuária (pode escolher MAIS DE UMA opção abaixo)?

- a) () Motivação/Influência dos pais.
- b) () Motivação/Influência dos parentes.
- c) () Motivação/Influência dos amigos.
- d) () Não teve outra possibilidade de escolha de curso na escola e/ou na região.
- e) () Não foi uma escolha minha, mas da comunidade a que pertencço.
- f) () Foi uma decisão pessoal porque gosto de trabalhar com atividades rurais e pretendo permanecer ou substituir os meus pais nas atividades agropecuárias.
- g) () Porque tem muitas possibilidades de emprego na região onde moro.
- h) () Porque esse curso tem tudo a ver com a minha personalidade.
- i) () Outro motivo. Qual?

3.2 O que acha do curso de Técnico em Agropecuária (escolha apenas UMA opção abaixo)?

- a) () excelente b) () bom c) () regular d) () ruim e) () péssimo

3.3 Justifique a resposta anterior:

3.4 Se você não estivesse estudando no curso de Técnico Agropecuária, que outro Curso você gostaria de estar fazendo? Por quê?

3.5 Você enfrenta alguma dificuldade no curso de Técnico em Agropecuária? () Sim () Não.

Em caso positivo, indique qual ou quais dificuldades enfrenta (você pode escolher MAIS DE UMA opção abaixo).

- a) () A distância entre o local onde moro e o local da escola/instituição.
- b) () A falta de recursos financeiros da família.
- c) () A desmotivação dos professores.
- d) () A desmotivação dos colegas.
- e) () As matérias são difíceis, tenho dificuldade em acompanhar os professores e os colegas.
- f) () A desorganização da escola.
- g) () A rigidez das normas da escola.
- h) () Não me sinto motivado(a) em fazer o curso de Técnico em Agropecuária.
- i) () Não vejo realização pessoal como Técnico em Agropecuária.

j) () Outra (s). Qual/ quais?

3.6 Você acha que, no mercado de trabalho, a profissão de técnico em agropecuária é mais favorável para:

a) () homens b) () mulheres c) () ambos. Por quê?

4. SOBRE SUA FORMAÇÃO E PROJETO DE VIDA

4.1 Ao se formar no curso de Técnico em Agropecuária, você acredita que (você pode escolher MAIS DE UMA opção abaixo):

- a) () Vou me sentir realizado(a) pela escolha da profissão porque era isso que eu queria.
- b) () Não me sentirei realizado(a), pelo contrário, me sentirei frustrado(a) porque não era isso que eu queria como profissão.
- c) () Não pretendo mais continuar os meus estudos porque preciso trabalhar para colaborar com minha família.
- d) () Poderei continuar meus estudos indo para uma universidade cursar Agronomia ou outro curso ligado as atividades rurais
- e) () Poderei continuar meus estudos indo para uma Universidade cursar outro curso que não tenha nada a ver com às atividades rurais. Qual?
- f) () Outro. Qual?

4.2 Quanto ao seu projeto de futuro, você pretende (escolha apenas UMA das opções abaixo):

- a) () Trabalhar na propriedade da família.
- b) () Trabalhar na minha comunidade, ajudando no seu desenvolvimento.
- c) () Trabalhar na minha região, em atividades rurais, mas não na propriedade da minha família.
- d) () Continuar morando no mesmo lugar, mas buscar algum trabalho remunerado na cidade.
- e) () Ir morar na cidade e trabalhar em atividades que não tenham nada a ver com o mundo rural.
- f) () Casar e ter minha própria propriedade no meio rural e produzir produtos agropecuários.
- g) () Não pretendo casar-se, mas apenas ter minha própria propriedade e produzir produtos agropecuários.
- h) () Casar e ter filhos.
- i) () Não pretendo ter filhos.
- j) () Outro. Qual?

4.3 O que você considera que poderá dificultar a realização do seu projeto de futuro (você pode escolher MAIS DE UMA opção abaixo)?

- a) () A falta de uma melhor formação profissional.
 - b) () A falta de recursos financeiros da minha família.
 - c) () A medo e a insegurança sobre o futuro.
 - d) () A falta de apoio dos meus pais.
 - e) () A falta de apoio da comunidade onde vivo.
 - f) () A falta de apoio de parentes e amigos.
 - g) () Não acho que terei dificuldades em realizar meu projeto de futuro.
 - h) () Outro. Qual?
-

4.4 Como você pretende realizar seu projeto de futuro (você pode escolher MAIS DE UMA opção abaixo)?

- a) () Com a ajuda da minha escola/instituição.
- b) () Com a ajuda da família.
- c) () Com a ajuda dos parentes.
- d) () Com a ajuda dos amigos.
- e) () Não tenho ideia se poderei contar com alguma ajuda.
- f) () Não posso contar com ninguém. Acredito que terei que realizar meu projeto de futuro sozinho(a).
- g) () Outro. Qual?

4.5 Você acha que as oportunidades de emprego formal no campo são maiores para pessoas com escolaridade profissionalizante nível médio ou para pessoas, com até médio não profissionalizante? Por quê?

5. JUVENTUDE E GÊNERO

5.1 Como você define a juventude?

5.2 O que você mais gosta dessa fase da vida?

5.3 Você acha que a vivência dessa fase é igual para moças e rapazes? () Sim () Não. Por quê?

5.4 Você acha que a vivência da juventude é igual para todas as raças/etnias? () Sim () Não. Por quê?

5.5 Você acha que no campo, as oportunidades de estudar e trabalhar são as mesmas para moças e rapazes?
(-----) Sim (-----) Não. Por quê?

5.6 Você acha que as oportunidades de trabalho no campo são as mesmas para todas as raças/etnias? (---) Sim (---) Não. Por quê?

5.7 Você acha que existem diferenças entre os jovens rurais e urbanos? () Sim () Não. Se a resposta for afirmativa, qual ou quais diferenças seriam essas?

5.4 Você acha que a vivência da juventude é igual para todas as raças/etnias? () Sim () Não. Por quê?

5.5 Você acha que no campo, as oportunidades de estudar e trabalhar são as mesmas para moças e rapazes?
(-----) Sim (-----) Não. Por quê?

5.6 Você acha que as oportunidades de trabalho no campo são as mesmas para todas as raças/etnias? (---) Sim (---) Não. Por quê?

5.7 Você acha que existem diferenças entre os jovens rurais e urbanos? () Sim () Não. Se a resposta for afirmativa, qual ou quais diferenças seriam essas?

8 ANEXOS

Anexo A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



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

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

“ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO CAMPUS URUTAÍ – GO: FORMAÇÃO PROFISSIONAL, CONDIÇÕES DE GÊNERO E EXPECTATIVAS DE FUTURO.”

Responsável pela pesquisa: Patrícia Batista Gonçalves
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo em duas vias sendo que uma delas ficará sob guarda do pesquisador responsável, garantindo sua confidencialidade, e a outra ficará sob sua responsabilidade para qualquer finalidade. Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A responsável por este estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade, bastando para isso entrar em contato com a pesquisadora.

Meu nome é Patrícia Batista Gonçalves, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação. Em caso de dúvida **sobre a pesquisa**, você poderá entrar em contato a cobrar no telefone: (64) 981161980. Em casos de dúvidas **sobre os seus direitos** como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa no Instituto Federal Goiano (situado na Rua 88, nº 310, Setor Sul, CEP 74.085-010, Goiânia, Goiás. (Caixa Postal 50) pelo telefone (62) 9 9226-3661 ou pelo e-mail: cep@ifgoiano.edu.br.

Esta pesquisa tem como objetivo identificar e analisar como os estudantes do Curso de Técnico em Agropecuária, moças e rapazes, percebem o tratamento que o curso vem lhes dando, como suas condições de gênero se inserem nesse processo de formação e suas expectativas profissionais quanto ao futuro.

Se autorizar a participação de seu(sua) filho(a), a colaboração dele consistirá em responder um questionário estruturado com 06 questões divididas em subintês abertas e fechadas individual; permitir que a pesquisadora Patrícia Batista Gonçalves faça aplicação dos questionários em sala de aula para levantar informações sobre os sujeitos pesquisados, com vistas de conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo.

A sua participação na pesquisa poderá causar riscos, como constrangimento nas abordagens, desconforto em alguma pergunta e/ou emoção ao reviver alguma lembrança, por isso, sinta-se à vontade em recusar a responder questionamentos que lhe causem sensações ruins durante os encontros reflexivos. Por isso, a qualquer momento podemos suspender a aplicação do questionário, podendo ou não a continuar em outro momento.

As suas contribuições ao participar da nossa pesquisa, nos indicarão informações sobre a importância de um Curso Técnico em Agropecuário integrado ao Ensino Médio, bem, como o que o curso proporcionou para as escolhas profissionais dos discentes a serem estudos. O retorno dado à instituição poderá viabilizar adequações para turmas que ainda não se formaram, atendendo novos anseios e garantindo melhores possibilidades de escolhas para os futuros dessas moças e rapazes.

Será assegurada a garantia de assistência integral ao participante da pesquisa em qualquer etapa do estudo, com acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para o esclarecimento de eventuais dúvidas. Mesmo com a garantia de riscos remotos, se esse(s) vir (em) a acontecer garantimos a indenização pelos danos imediatos ou futuros causados aos participantes.

Para participar desta pesquisa você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira, mas caso a sua participação traga algum gasto, faremos a previsão de ressarcimento que será calculado de acordo com os gastos reais do participante.

Este material será mantido em sigilo. No caso de concordância do/a participante poderá ser concedido o uso das imagens nos resultados publicados da pesquisa. Neste caso, o/a participante deverá conceder sua permissão, através da assinatura/rubrica em espaço próprio no box ao final deste documento, antes da assinatura do TCLE.

Todas as informações obtidas serão sigilosas. O material com as suas informações ficará guardado em local seguro sob a responsabilidade da pesquisadora com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade e que será destruído após a pesquisa.

Os resultados deste trabalho serão apresentados e publicados em encontros ou revistas científicas, entretanto, será garantido o sigilo assegurando a privacidade e o anonimato dos/as participante/s. Entretanto, caso seja do interesse do participante a divulgação de seu nome ele/a deverá demonstrar esta opção através da sua rubrica, em espaço específico no box acima das assinaturas.

Patrícia Batista Gonçalves

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Eu, _____ RG/ CPF

_____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo: “ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO CAMPUS URUTAÍ – GO: FORMAÇÃO PROFISSIONAL, CONDIÇÕES DE GÊNERO E EXPECTATIVAS DE FUTURO”, como participante fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora Patrícia Batista Gonçalves sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Box para consentimento de liberação da divulgação de imagem nos resultados publicados da pesquisa

Você participante (s) deve rubricar dentro do parêntese:

Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa;

Assinatura e rubrica _____

Não permito a publicação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Assinatura e rubrica _____

Box para consentimento de liberação da divulgação do meu nome nos resultados publicados da pesquisa

Você participante (s) deve rubricar dentro do parêntese:

Permito a divulgação do meu nome nos resultados publicados da pesquisa;

Assinatura e rubrica _____

Não permito a publicação do meu nome nos resultados publicados da pesquisa.

Assinatura e rubrica _____

_____, _____ de _____ de 20____.

Nome Assinatura participante

Nome Assinatura pesquisador

Anexo B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)



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

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DESTINADO AOS PAIS/MÃES/RESPONSÁVEIS DOS JOVENS MENORES DE 18 ANOS DE IDADE – TALE

Prezados pais/mães/responsáveis

Este documento que você está lendo é chamado de *Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)*. Ele contém explicações sobre o estudo que seu(sua) filho(a) está sendo convidado a participar. Antes de decidir se autoriza a participação (de livre e espontânea vontade) de seu (sua) filho(a), deverá ler e compreender todo o conteúdo. A responsável por este estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). A participação de seu (sua) filho(a) é voluntária, o que significa que ele poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade, bastando para isso entrar em contato com a pesquisadora.

Meu nome é Patrícia Batista Gonçalves, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação. Em caso de dúvida **sobre a pesquisa**, você poderá entrar em contato a cobrar no telefone: (64)981161980 (64)99922-6619. Em casos de dúvidas **sobre os seus direitos** como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano, no telefone: (62) 9 9226-3661.

Esta pesquisa tem como objetivo identificar e analisar como os estudantes do Curso de Técnico em Agropecuária, moças e rapazes, percebem o tratamento que o curso vem lhes dando, como suas condições de gênero se inserem nesse processo de formação e suas expectativas profissionais quanto ao futuro.

Se autorizar a participação de seu(sua) filho(a), a colaboração dele consistirá em responder um questionário estruturado com 06 questões divididas em subintês abertas e fechadas individual; permitir que a pesquisadora Patrícia Batista Gonçalves faça aplicação dos questionário em sala de aula para levantar informações sobre os sujeitos pesquisados, com vistas de conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. Todas as informações que seu filho/ sua filha fornecer ficarão sob a guarda da pesquisadora em um local seguro no Instituto Federal Goiano Campus Avançado Catalão - GO.

A participação de seu(sua) filho(a) na pesquisa poderá causar riscos, como constrangimento nas abordagens e mesmo com a garantia de riscos remotos, se esse(s) vir (em) a acontecer garantimos a indenização pelos danos imediatos ou futuros causados aos participantes.

Todas as informações obtidas serão sigilosas. O material com as informações (gravações) será transcrito e não haverá uso de voz do participante na pesquisa. Este material ficará guardado em local seguro sob a responsabilidade da pesquisadora com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade e que será destruído após a pesquisa.

Os resultados deste trabalho serão apresentados e publicados em encontros ou revistas científicas, entretanto, será garantido o sigilo assegurando a privacidade e o anonimato do/a participante/s.

Em nenhum momento seu filho ou sua filha será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Seu(sua) filho(a) não terão nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.
Seu(sua) filho(a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.
Uma cópia deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE ficará com o senhor (a).

Seu(sua) filho(a) não será expostos(as) a riscos físicos, biológicos, psicológicos e quaisquer outros por participar dessa pesquisa. Garantiremos um local adequado e sigilo para a realização da pesquisa, minimizando assim os possíveis desconfortos que possam aparecer durante a realização da pesquisa. Mesmo com a garantia de riscos remotos, se esse(s) vir (em) a acontecer garantia de indenização pelos danos causados aos alunos.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa você poderá entrar em contato com a pesquisadora Patrícia Batista Gonçalves no endereço: Instituto Federal Goiano Campus Avançado Catalão. Av. 20 de Agosto nº 410 – Centro, CEP 75.701-010. Comitê de Ética em Pesquisa no Instituto Federal Goiano (situado na Rua 88, nº 310, Setor Sul, CEP 74.085-010, Goiânia, Goiás. (Caixa Postal 50) pelo telefone (62) 9 9226-3661 ou pelo e-mail: cep@ifgoiano.edu.br.

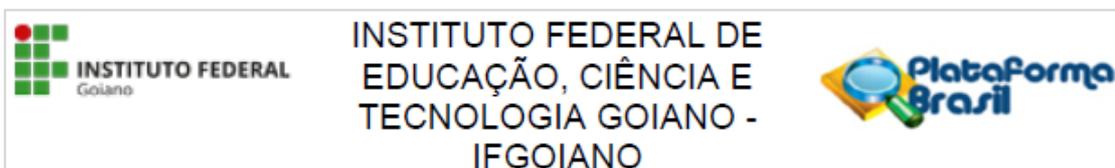
Assinatura dos pesquisadores

Eu _____ () pai ou mãe () responsável legal pelo jovem, _____, o autorizo a participar da pesquisa.

_____, ____ de _____ de _____

Nome Assinatura Responsável

Anexo C - Comitê de Ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO CAMPUS URUTAÍ -GO: FORMAÇÃO PROFISSIONAL, CONDIÇÕES DE GÊNERO E EXPECTATIVAS DE FUTURO.

Pesquisador: PATRICIA BATISTA GONCALVES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 22919519.6.0000.0036

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.699.105

Apresentação do Projeto:

"Na sociedade contemporânea, sociedade baseada em valores urbano-industriais capitalista, a formação profissional torna-se cada vez mais fundamental para que os indivíduos consigam a empregabilidade de forma a manter-se no mercado de trabalho. O Objetivo desse estudo é identificar e analisar como os estudantes do Curso de Técnico em Agropecuária, moças e rapazes, percebem o tratamento que o curso vem lhes dando, como suas condições de gênero se inserem nesse processo de formação e suas expectativas profissionais quanto ao futuro. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujo método de levantamento de dados será o Estudo de Caso. Inicialmente ficam definidos os sujeitos-alvos da pesquisa: jovens estudantes, rapazes e moças, do último ano (terceiro) do curso profissionalizante de Técnico em Agropecuária integrado do nível médio do Instituto Federal Goiano, que tenham entre 16 e 24 anos de idade. Será utilizaremos aplicação de questionários com questões abertas e fechadas. O trabalho proposto neste projeto refere-se às conexões interdisciplinares entre as ciências sociais e agrárias, buscando fixar um olhar sobre o processo de resignificação da ruralidade e fundamentando-se nas interpretações sobre as reflexões que apresentam as novas representações sociais do mundo rural contemporâneo no cenário brasileiro. Nesse sentido, compreender as ruralidades de que são portadores os estudantes de um curso que forma profissionais para as atividades agropecuárias e as ruralidades que lhes são apresentadas é necessário para se avaliar essa educação. Como as representações

Endereço: Rua 88, n°280

Bairro: Setor Sul

CEP: 74.085-010

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3605-3600

Fax: (62)3605-3600

E-mail: cep@ifgoiano.edu.br

Continuação do Parecer: 3.699.105

sociais têm a função de compor a identidade social e a identidade individual, ao se analisar essas representações pode-se melhor compreender os jovens sujeitos rurais.”.

Objetivo da Pesquisa:

“Identificar e analisar como os estudantes do Curso de Técnico em Agropecuária, moças e rapazes, percebem o tratamento que o curso vem lhes dando, como suas condições de gênero se inserem nesse processo de formação e suas expectativas profissionais quanto ao futuro.”

Pretende-se guiá-la tendo como referência quatro objetivos específicos:

- a. Mapear a origem dos estudantes do Curso Técnico em Agropecuária e sua relação com a identidade rural;
- b. Identificar os motivos que orientam a escolha pelo futuro profissional na área da agropecuária de moças e rapazes;
- c. Investigar como as condições ou papéis de gênero influenciam a formação em Técnico em Agropecuária;
- d. Analisar como os papéis de gênero de moças e rapazes se articulam com o projeto de formação adotado pela Instituição;
- e. Mapear as expectativas desses jovens quanto ao seu futuro após a formação profissional e sua relação com a identidade rural.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

“Consideramos que a pesquisa oferece riscos mínimos à saúde intelectual dos envolvidos, podendo apenas trazer emoção nos relatos dos participantes que a partir das entrevistas reviverão momentos de sua história. Como os relatos serão espontâneos, acreditamos que esse momento não comprometerá gravemente a saúde dos envolvidos, mas caso isso venha a acontecer, nos comprometemos a interromper a entrevista para decidir se a faremos ou não novamente. Todos os procedimentos éticos previstos para realização de pesquisa com seres humanos serão seguidos e os participantes serão munidos de todas as informações sobre possíveis riscos.

Os resultados da pesquisa trarão benefícios ao processo educativo, pois farão um resgate das contribuições da formação integrada para os mais diversos segmentos que abrangem a realidade de nossos participantes. O estudo dos alunos do Ensino Médio Integrado se faz relevante para o conhecimento dos caminhos a serem seguidos por esses jovens, que saem do curso com um

Endereço: Rua 88, nº280
Bairro: Setor Sul **CEP:** 74.085-010
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3605-3600 **Fax:** (62)3605-3600 **E-mail:** cep@ifgoiano.edu.br

Continuação do Parecer: 3.699.105

diploma de Ensino Médio e Profissionalizante articulados e se eles vão trilhar o caminho escolhido. Nossos questionamentos se materializam na importância do processo educativo oferecido pela Rede Federal nas escolhas profissionais que satisfaçam ou não suas expectativas criadas durante a sua formação de 3 anos. O retorno dos nossos questionamentos aos participantes por si só apontará a importância de se avaliar as múltiplas questões advindas da formação integrada, que, nessa pesquisa, tem como proposta, contribuir com resultados que apontam necessárias atualizações na tentativa de se melhorar o processo educativo”.

Parecer: Atende a legislação.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

4. Comentários e considerações sobre a Pesquisa

4.1 - Tema e Objeto da Pesquisa:

Parecer: Atende a legislação

4.2 - Relevância Social e objetivos da pesquisa:

Parecer: Atende a legislação

4.3- Metodologia, incluindo local, população e amostra, métodos de coleta:

Sobre o local, relata-se: “A pesquisa proposta sobre as escolhas profissionais dos discentes acontecerá na cidade de Urutaí no estado de Goiás, o município encontra-se na região sudeste do estado, com uma população de 3.072 habitantes (IBGE, 2019) o local da pesquisa empírica será o Instituto Federal Goiano Campus Urutaí está instalado em uma área de 512 hectares na região da estrada-de-ferro, no estado de Goiás”.

Sobre a população, relata-se: “Os sujeitos-alvos da pesquisa: jovens estudantes, rapazes e moças,

Endereço: Rua 88, n°280		
Bairro: Setor Sul		CEP: 74.085-010
UF: GO	Município: GOIANIA	
Telefone: (62)3605-3600	Fax: (62)3605-3600	E-mail: cep@ifgoiano.edu.br

Continuação do Parecer: 3.699.105

do último ano (terceiro) do curso profissionalizante de Técnico em Agropecuária integrado do nível médio do Instituto Federal Goiano. Espera-se que os jovens desta fase do curso tenham entre 14 e 24 anos de idade, mas, eventualmente, poderão ser encontradas pessoas com mais de 24 anos, pois no Brasil ocorre desequilíbrio, em muitas regiões, entre a idade e a série/ano cursada”.

Sobre as amostras, relata-se: “Espera-se que os jovens desta fase do curso tenham entre 14 e 24 anos de idade, mas, eventualmente, poderão ser encontradas pessoas com mais de 24 anos, pois no Brasil ocorre desequilíbrio, em muitas regiões, entre a idade e a série/ano cursada”. // “Tamanho da Amostra no Brasil: 50”.

Sobre os métodos de coleta, relata-se: “Será aplicado um questionário estruturado com 06 questões divididas em subitens abertas e fechadas. Severino (2010) define questionário como um conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. As questões devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas visualmente objetivas, evitando provocar dúvidas, ambiguidades e respostas lacônicas. Podem ser questões fechadas ou abertas (SEVERINO, 2010, p. 125).

Mesmo quando a coleta de dados em um estudo de caso, é feita apenas com questionários fechados e estes podem ser apresentados em linguagem matemática (gráficos, tabelas, estatísticas etc.), na interpretação e análise deles, o estudo de caso permanece como uma pesquisa de abordagem qualitativa porque são as habilidades analíticas (GIL, 2007) do pesquisador que estarão sendo mobilizadas.

A aplicação de questionários para os indivíduos envolvidos tem o propósito de se obter um maior número de informações e detalhes. Vargas (2013) afirma que, desenvolver o questionário com perguntas abertas é interessante para deixar o respondente mais à vontade e assim ser mais espontâneo e sincero ao responder as perguntas restantes, isso pode fazer com que ele se sinta prestigiado e se torne disposto a colaborar, o que se torna um fator favorável, pois esta pesquisa será aplicada a indivíduos jovens.

Cabe mencionar que adaptaremos o questionário consolidado e utilizado na pesquisa “Formação de Técnico em Agropecuária no Brasil e na Espanha: Experiências da Juventude rural em Debate”, realizada por Jorge Luiz de Goes Pereira e Fátima Cruz. No questionário há questões estruturadas sobre dados socioeconômicos, localidade, motivações que levaram as moças e rapazes a

Endereço: Rua 88, nº280
Bairro: Setor Sul **CEP:** 74.085-010
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3605-3600 **Fax:** (62)3605-3600 **E-mail:** cep@ifgoiano.edu.br

Continuação do Parecer: 3.699.105

escolherem o curso de agropecuária integrado ao ensino médio, suas formações e projeto de vida e juventude e gênero”.

Parecer: Atende a legislação.

4.4- Avaliação do processo de obtenção do TCLE:

Relata-se: “Primeiramente encaminhar o termo de assentimento livre e esclarecido destinado aos pais/mães/responsáveis dos jovens menores de 18 anos de idade – TALE, solicitando autorização dos pais dos discentes menores. Vamos entregar o documento para os discentes na sala de aula, para levarem para os seus pais/mães/responsáveis assinarem ou não, caso os pais ou responsáveis queiram mais explicações sobre o documento a pesquisadora deixará número celular para contato e e-mail para responder quaisquer dúvidas sobre o assunto. Os participantes da pesquisa serão abordados na sala de aula onde receberão as primeiras explicações sobre a temática a ser pesquisada, com a devida apresentação da pesquisadora. A partir desse segundo contato, serão agendados data e horário aos participantes para aplicação do questionário (acredita-se que este se dará na sala de aula dos participantes no próprio Campus Urutaí - GO). Em caso de concordância deste, serão feitos os esclarecimentos e informações a respeito do estudo e da coleta de dados, e no caso de aceitar fazer parte da pesquisa, ele deverá assinar o TCLE em duas vias, sendo que uma delas ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.”

Parecer: Atende a legislação

4.5- Garantias Éticas aos Participantes da Pesquisa:

Relata-se: “A abordagem aos participantes da pesquisa será feita de forma transparente, mantendo todas explicações das garantias éticas que os mesmos terão ao participarem da pesquisa. O entrevistado terá sua liberdade de participação garantida, podendo mesmo depois de decidir sua participação (de livre e espontânea vontade), recusar ou retirar seu consentimento sem que isso acarrete nenhuma penalidade. Será assegurada a guarda de todo o material fornecido pela própria pesquisadora, que garantirá o sigilo e privacidade do participante resguardando a sua integridade, protegendo a sua individualidade e confidencialidade das informações.

Endereço: Rua 88, nº280	CEP: 74.085-010
Bairro: Setor Sul	
UF: GO	Município: GOIANIA
Telefone: (62)3605-3800	Fax: (62)3605-3800
	E-mail: cep@ifgoiano.edu.br

Continuação do Parecer: 3.899.105

A apresentação do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) aos participantes deve ser minuciosa, de modo que o mesmo compreenda todo o seu conteúdo. Caso decida participar, ele deve assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo. A pesquisadora deverá responder (antes, durante e após o estudo) qualquer dúvida do participante, que poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade, bastando para isso entrar em contato com a pesquisadora. No caso de concordância do/a participante, poderá ser concedido o uso das imagens nos resultados publicados da pesquisa, e, neste caso, o/a participante deverá conceder sua permissão, através da assinatura/rubrica em espaço próprio no box ao final do documento, antes da assinatura do TCLE."

Parecer: Atende a legislação

4.6- Critérios de Inclusão e Exclusão

Relata-se: "Critério de Inclusão: Discentes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Campus Urutaí (Turma 2017);

Critério de Exclusão: Discentes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Campus Urutaí (Turma 2017) que não aceitarem responder o questionário."

Parecer: Atende a legislação.

4.7- Critérios de Encerramento ou Suspensão da Pesquisa

Relata-se: "A pesquisa poderá ser encerrada ou suspensa caso haja algum risco ou danos à saúde do participante ou caso o seja solicitado pela CONEP ou pelo Comitê que aprovou".

4.8- Resultados do Estudo

Relata-se: "A partir dos dados coletados, faremos uma sistematização das informações colhidas,

Endereço: Rua 88, n°280		
Bairro: Setor Sul	CEP: 74.085-010	
UF: GO	Município: GOIANIA	
Telefone: (62)3605-3600	Fax: (62)3605-3600	E-mail: cep@ifgoiano.edu.br

Continuação do Parecer: 3.699.105

na forma de resultados que serão divulgados com os devidos créditos aos autores, disponibilizado a pesquisa aos participantes e também a instituição como forma de apoio para melhorias nos cursos que esta ministra.”

Parecer: Atende a legislação

4.9- Divulgação dos Resultados

Relata-se: “Com os resultados em mãos, estes serão encaminhados, com os devidos créditos aos autores, para a publicação da pesquisa em forma de dissertação que será disponibilizada para consulta.”

Parecer: Atende a legislação

4.10- Cronograma

Parecer: Atende a legislação

4.11- Orçamento

Parecer: Atende a legislação

4.12- Compatibilidade entre currículos dos pesquisadores e a pesquisa

Parecer: Atende a legislação

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

5. Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória

5.1- Folha de rosto:

Endereço: Rua 88, nº280
Bairro: Setor Sul **CEP:** 74.085-010
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3805-3800 **Fax:** (62)3805-3800 **E-mail:** cep@ifgoiano.edu.br

Continuação do Parecer: 3.699.105

Parecer: Atende a legislação

5.2- TCLE: (Exigência IV.4, IV.5 , IV.6 - Res. 466/12)

5.2.a) justificativa, objetivos e os procedimentos metodológicos;

5.2.b) explicitação dos possíveis desconfortos e decorrentes da participação e apresentação das providências para se reduzir seus efeitos, além dos benefícios esperados;

5.2.c) esclarecimento sob a forma de acompanhamento e assistência aos participantes da pesquisa;

5.2.d) garantia de liberdade de recusa de participação e/ou retirada da pesquisa sem penalizações;

5.2.e) garantia de sigilo e privacidade;

5.2.f) garantia do recebimento do TCLE (vias e não cópias);

5.2.g) explicitação da garantia do ressarcimento;

5.2.h) garantia de indenização diante de danos eventuais;

5.2.i) dados de contato do pesquisador e do CEP.

5.2.j) conter campo de assinatura em que expresse declaração do pesquisador responsável pelo cumprimento das exigências contidas TCLE

5.2.k) informações prestadas em linguagem clara e acessível, utilizando-se das estratégias mais apropriadas à cultura, faixa etária, condição socioeconômica e autonomia dos convidados a participar da pesquisa

Endereço: Rua 88, n°280

Bairro: Setor Sul

CEP: 74.085-010

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3605-3600

Fax: (62)3605-3600

E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
Goiano

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA GOIANO -
IFGOIANO**



Continuação do Parecer: 3.699.105

Parecer: Atendem a legislação

5.3- Termo de Compromisso:

Parecer: Atende a legislação

5.4- Termos de Anuência das Instituições Coparticipantes

Parecer: Atende a legislação.

5.5- O projeto detalhado:

Parecer: Atende a legislação

5.6 - Guarda e descarte de documentos:

Parecer: Atende a legislação

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Prezado Pesquisador, o CEP IF Goiano aprova seu projeto. Caso haja alguma modificação, solicitamos que seja inserida uma emenda para avaliação. Ao final da pesquisa, insira o relatório final na plataforma. O prazo para envio de relatório final será de no máximo 60 dias após o término da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Rua 88, nº280

Bairro: Setor Sul

CEP: 74.085-010

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3605-3600

Fax: (62)3605-3600

E-mail: cep@ifgoiano.edu.br

Continuação do Parecer: 3.699.105

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1439056.pdf	07/10/2019 11:20:37		Aceito
Outros	LATTES2.pdf	07/10/2019 11:15:30	PATRICIA BATISTA GONCALVES	Aceito
Outros	LATTES1.pdf	07/10/2019 11:12:51	PATRICIA BATISTA GONCALVES	Aceito
Outros	QUESTIONARIO.doc	07/10/2019 11:04:13	PATRICIA BATISTA GONCALVES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado.doc	30/09/2019 17:54:17	PATRICIA BATISTA GONCALVES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto.pdf	30/09/2019 17:51:54	PATRICIA BATISTA GONCALVES	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	30/09/2019 17:50:31	PATRICIA BATISTA GONCALVES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	30/09/2019 17:49:32	PATRICIA BATISTA GONCALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_PAIS.doc	30/09/2019 17:35:09	PATRICIA BATISTA GONCALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.odt	30/09/2019 17:34:50	PATRICIA BATISTA GONCALVES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_comprisso.pdf	30/09/2019 17:31:49	PATRICIA BATISTA GONCALVES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_Instituicao.pdf	30/09/2019 17:27:44	PATRICIA BATISTA GONCALVES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua 88, n°280

Bairro: Setor Sul

CEP: 74.085-010

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3605-3600

Fax: (62)3605-3600

E-mail: cep@ifgoiano.edu.br

Continuação do Parecer: 3.899.105

GOIANIA, 12 de Novembro de 2019

Assinado por:
Roberto Takashi Sanda
(Coordenador(a))

Endereço: Rua 88, nº280

Bairro: Setor Sul

CEP: 74.085-010

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3605-3600

Fax: (62)3605-3600

E-mail: cep@ifgoiano.edu.br