

## **FOCOS DISTINTOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM DIFERENTES CONTEXTOS: DA COLÔNIA AGRÍCOLA AO IF GOIANO CÂMPUS CERES**

**Marco Antônio de Carvalho e Léia Adriana da Silva Santiago**

IF Goiano

macarvalho500@gmail.com - leiasanti@hotmail.com

---

### **RESUMO**

O que se propõe refletir sobre políticas públicas de formação profissional em Goiás, a partir da reconstrução de fragmentos históricos da educação profissional na área de abrangência do Instituto Federal Goiano Câmpus Ceres – IF Goiano, desde a criação da CANG, na década de 1940 aos dias atuais. A investigação documental, bibliográfica e correlação de fatos históricos permitiu observar que, em diversos momentos, existiram preocupações com educação e profissionalização de jovens, presente desde a fase inicial analisada, pois o colono e sua família eram assistidos por uma rede de escolas rurais. No entanto há que se destacar que, já na década de 1960, a Escola Batista de Ceres desenvolvia ações de educação profissional agrícola de nível fundamental que metodologicamente se aproximava do Sistema Escola-Fazenda. Mais tarde, em 1995, foi criada a Escola Agrotécnica, atual IF Goiano - Câmpus Ceres, instituição essa que passou por três transformações em sua legislação instituidora, o que trouxe impactos diversos conforme será analisado ao longo do presente texto. Entretanto, considerando sua metodologia de ensino, dentre outros fatores influenciaram, na opinião dos egressos informantes, para o desenvolvimento de um perfil cidadão do mundo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação profissional; mundo do trabalho; formação integral.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESTADO DA BAHIA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

### **1. CONTEXTUALIZAÇÃO**

O que se pretende neste texto é refletir sobre questões inerentes às políticas públicas de formação profissional, na região denominada Vale São Patrício, no contexto das diversas fases do processo de incorporação, expulsão e reincorporação de trabalhadores rurais, permeado por questões agrárias no estado de Goiás, onde ao buscar reconstruir fragmentos da história da educação profissional na área de abrangência do Instituto Federal Goiano Câmpus Ceres, que desde o processo de colonização e de reforma agrária, com a criação da Colônia Agrícola Nacional de Goiás – CANG, na década de 1940, evidenciava a vocação agrícola da “Deusa dos Cereais - Ceres”. Desta forma, tal vocação demandava que houvesse preocupações com a formação técnica daqueles que atuavam direta ou indiretamente na atividade de produção agropecuária, estratégia esta considerada imprescindível à consolidação da referida colônia agrícola, assim como nas demais.

Discutir colonização agrícola e reforma agrária e correlacionar tais questões com o processo de criação da Instituição em foco só teria sentido se tais reflexões possibilitassem uma interface com as questões da educação profissional na região, inferência feita, igualmente, de forma histórica.

Nessa perspectiva, através de uma investigação documental e bibliográfica em busca de fragmentos históricos que dessem sustentação à correlação pretendida, foi possível observar que, em diversos momentos da comunidade sampatriense, particularmente ceresina, as preocupações com educação e profissionalização de jovens estiveram presentes.

As questões relativas ao movimento de incorporação, expulsão e reincorporação da força de trabalho, decorrentes das diversas ações, nem sempre explícitas, das políticas públicas de Estado, especificamente as questões agrárias em nível geral, bem como a educação profissional no contexto de criação da CANG até à recente criação do Instituto Federal Goiano Câmpus Ceres, isso feito em função de que o foco da presente pesquisa é o técnico agrícola por ele formado. A questão que norteia o presente texto é saber se tal egresso tem sido preparado para fazer frente e atender às demandas diferenciadas do público e comunidades em que se inserem profissionalmente?

## **2. QUESTÃO AGRÁRIA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO VALE SÃO PATRÍCIO**

Buscando trazer elementos que subsidiem as análises relativas às questões agrárias no Brasil, particularmente no Vale São Patrício, o contexto de criação da CANG e a atual configuração agrária na região analisada, por se tratar de fatos históricos, o que se quer é apenas fazer recortes que permitam comparar as diversas fases da educação profissional e as respectivas fases do movimento de incorporação, expulsão e reincorporação do camponês ao processo produtivo, seja focado na subsistência, ora mercado local, regional e externo.

No que se refere à questões agrárias no Brasil, nos reportamos à Prado Júnior (1984), que ao descrever o processo de colonização e desenvolvimento econômico brasileiro, para nos lembrarmos de onde emergem raízes da perversa concentração de terras e riquezas do país, que em seus primórdios tinha a grande propriedade e o trabalho escravo, além do caráter eminentemente predatório.

Mesmo quando da fase inicial e tardia da industrialização brasileira, a concentração de esforços quanto à produção de gêneros exportáveis, a relação de dependência e o caráter periférico em que se insere economicamente no contexto mundial contribuíram para que fosse mantida a perversa estrutura econômico-social brasileira, mesmo após a Revolução de 1930.

Para Ianni (1978), quando de sua discussão sobre as fases de industrialização brasileira menciona que, nesse período o “modelo dependente de substituição de importações” foi o que norteou as decisões de governo de então, primeiro governo Vargas, mesmo porque as condições econômicas, sociais e políticas internas favoreciam tais ações em decorrência da Segunda Guerra Mundial, menciona ainda que tais oportunidades de crescimento somente são possíveis quando das crises das nações hegemônica, as mencionadas “brechas históricas”.

Assim, essa aparente abertura e as ações favoráveis à resolução da questão agrária brasileira em verdade passam a ser, assim como o fim da escravidão, de forma impositiva, decorrência das transformações do capitalismo internacional, conforme Martins (1975).

Cabe observar que não é pretensão do presente trabalho analisar a questão agrária brasileira, mas enfatizar o período da “Marcha para o Oeste” quando foram criados, implantados e consolidados, em diversas unidades da federação, dentre os quais o já mencionado núcleo da CANG em Goiás.

No período de 1954 a 1965, sabidamente nacional-populista, novamente a questão agrária, para Martins (1975), é tida como obstáculo ao desenvolvimento na fase denominada de “substituição de importações”, ocorrida no período pós-Segunda Guerra.

Tantas foram as movimentações e os embates em busca de espaço, que uma nova aliança entre capital industrial e agrário se estabeleceu e deu sustentação ao Estado Brasileiro nas décadas de 1960 a 1980.

Nesta fase, mesmo com o advento do Estatuto da Terra, que grosso modo e do ponto de vista formal, poderia ser visto como um avanço rumo a uma reforma agrária democrática, em verdade, segundo Goodman *et al* (1985, p. 33-34), redundou no que se denominou modernização conservadora.

No que se refere às questões da educação profissional no mesmo contexto, tal modernização conservadora também se fez sentir na reorganização da educação pela Lei 5.692/71, que tenta massificar a profissionalização no ensino médio. Entretanto a tentativa de universalização do ensino profissional, sob o pretexto de atender demandas e exigências do mundo do trabalho e da competitividade do mercado de consumo, caracterizou-se em aligeiramento da formação profissional, voltada muito mais para o setor de serviços, por serem estes de menores cursos, conforme apontado por Franco (1994) e Germano (2000).

Em relação à questão agrária na região, à luz de informações levantadas por Carvalho (2012), é possível inferir que ocorreu uma reconfiguração agrária, com a reconcentração da propriedade da terra e a pecuarização da atividade produtiva, em um primeiro momento, assim como ocorre, já nos anos de 1990, um direcionamento do uso da terra para fins sucroalcooleiros e que passaram a demandar profissionais técnicos do segmento agrícola.

Certamente o processo de pecuarização e posterior predominância da monocultura da cana-de-açúcar, conseqüentemente a concentração fundiária e de renda, trouxeram significativo desenvolvimento econômico para a região.

Mas há que se destacar recentes análises de Moreira *et al.* (2009, p. 941-942), no que se refere a questão terra, renda e pobreza rural.

O processo de desconcentração de renda no meio rural brasileiro de 2001 a 2005 não foi significativo o suficiente para alterar o processo histórico de concentração de pobreza no setor. [...] a redução de pobres se deu à custa dos mais pobres. [...] Neste sentido, volta-se à discussão entre a priorização de políticas públicas voltadas para o mercado, em contraposição a políticas de natureza estrutural, tais como reformas no sistema de educação e saúde, na estrutura da posse da terra, ou no desenvolvimento de um sistema efetivo de tributação fundiária e trabalhista, consideradas necessárias para quebrar com o círculo vicioso de estagnação econômica.

Sem a ilusão de que uma distribuição mais equânime de riquezas seria uma tarefa fácil, cabe mencionar que tais dificuldades históricas são ainda atuais no Brasil, ocorrendo inclusive durante o Governo Lula, assim como o de Dilma, uma vez que o bloco de poder hegemônico aliado ao Estado permaneceu e permanece até o presente com a mesma composição de forças e blocos de interesses formados pelo capital financeiro, em composição de forças com o grande capital industrial e agroexportador, além do governo.

Como conseqüência, as diversas políticas públicas têm sido apontadas pela literatura especializada, no passado e ainda no presente, como concentradoras de riquezas.

Do ponto de vista da degradação ambiental, tanto a pecuária de corte como a monocultura têm causado danos diversos ao ecossistema, inclusive o fenômeno facilmente

observado em regiões de criação de gado que é, dentre outros, a presença de monturos, popularmente denominados cupins, que são reflexo de degradação das pastagens.

O movimento de substituição de pastagem degradada por lavouras de cana-de-açúcar, visando à produção sucroalcooleira, gera apreensão para estudiosos dos diversos campos do conhecimento científico agropecuário, como também das ciências sociais e humanas, visto que trazem transtornos e impactos socioambientais, como os que têm acontecido nos umbrais da Amazônia Legal, causando arrepios até mesmo aos não entendidos ou militantes das causas ambientais e de sustentabilidade planetária, conforme alertado por GURGEL (2011).

É necessário apontar, entretanto, que mesmo ocorrendo o processo de reassentamento como tem sido observado na região de Ceres, acompanhando o movimento de expansão sucroalcooleira, é possível inferir que as usinas da região demandam – além da mão de obra dos trabalhadores rurais – que a produção de alimentos da cesta básica, fundamentalmente produzidos pela agricultura familiar, seja potencializada, o que cria elementos favoráveis aos assentamentos. No caso dos assentamentos da própria cidade de Goianésia, além dos de Santa Rita do Novo Destino e Vila Propício, estão todos circunscritos a um raio de menos de cinquenta quilômetros de Goianésia.

A mesma análise pode ser realizada em relação aos assentamentos de Rialma, Nova Glória e Itapaci, os quais estão respectivamente próximos às usinas de Carmo do Rio Verde, Rubiataba, Itapaci, assim como de Santa Terezinha e São Luís do Norte estão localizadas nos limites da área de abrangência e atendem às demandas da nova Usina Codora, ligada ao Grupo Jalles Machado, de Goianésia.

Embora aparentemente houvesse recentes inclusões oficiais, as questões em torno das questões do etanol, tais ações são de interesse do grande capital financeiro nacional e, principalmente, do internacional, conforme já apontado por Gurgel (2011).

Além daquelas históricas demandas inerentes ao agronegócio, existem igualmente aquelas decorrentes dos pleitos da agricultura familiar e, mais recentemente, dos pleitos das usinas sucroalcooleiras, conforme se propôs discutir quando das descrições dos perfis em cada fase do curso analisado.

Buscou-se também compreender qual perfil ou quais os perfis de técnico o Instituto Federal Goiano Câmpus Ceres vem formando e quais demandas vêm atendendo, se ao incremento da monocultura sucroalcooleira ou ao significativo remanescente de pequenas propriedades familiares que subsistem predominantemente da pecuária de leite, além de atividades de menor monta, como suínos e aves, olericultura, fruticultura, dentre outras.

### **3. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA CANG E OUTRAS VOCAÇÕES DA “DEUSA DOS CEREAIS”**

Ao especificar a questão da educação profissional em Ceres, desde os primórdios da Colônia Agrícola Nacional de Goiás - CANG, o que se quis foi correlacionar educação formal e informal ao processo histórico de desenvolvimento da região, seus conflitos e demandas, sendo este foco de nossas análises.

Visando a trazer elementos que apontassem interfaces entre as questões agrárias e educacionais como fatores de desenvolvimento da região, foi possível evidenciar a presença e a polarização das demandas educacionais. De um lado a luta por educação das famílias camponesas assentadas em torno da cidade que sediava administrativamente a CANG, mesmo antes de sua emancipação. De outra parte, mais tarde, já na década de 1980, o movimento dos grandes produtores em defesa da criação da escola, atual instituto. A análise de tais polarizações é relevante para compreendermos a atualidade e as razões da criação de uma escola agrotécnica federal e seus impactos na região, particularmente a partir de sua transformação em Instituto Federal Goiano Câmpus Ceres.

Por ocasião de sua criação, em 1995 com a denominação Escola Agrotécnica Federal de Ceres, o Instituto Goiano Câmpus Ceres adotou o sistema denominado Escola-Fazenda<sup>1</sup>, passando por transformações decorrentes do Decreto 2.208/97, da Pedagogia da Competência, e, na perspectiva da atual legislação que normatiza o ensino profissional, o Decreto 5.154/04, educação e trabalho são importantes elementos de formação cidadã e técnica dos jovens.

Recuando ao processo de criação da colônia, nos reportamos a professora Nair Leal de Andrade, lembrando que ela foi uma das educadoras pioneiras na colônia de Ceres, relata que a estruturação de escolas, tanto na sede como nas áreas rurais, foi uma preocupação presente na fase de implantação, assim como na consolidação e emancipação da colônia. “O colono tinha acesso gratuito a terras e benefícios. [...] eram casas, ferramentas [...], assistência hospitalar, remédios e escolas” (ANDRADE, 1990, p.39).

Andrade (1990, p. 64) relata experiências da professora Helena Andrade Araújo, que, com uma formação cultural sólida e espírito visionário, eventualmente era acompanhada por um agrônomo, onde, “ao realizar ações visando à capacitação dos professores, em sua maioria leigos, particularmente nas escolas rurais, ia despertando nos professores, alunos e, indiretamente, familiares dos alunos bons hábitos de higiene, cidadania”, igualmente mobilizava os professores para que pudessem “despertar nos alunos, o gosto pelos trabalhos agrícolas, o amor a terra e que a vida no campo é saudável” (ANDRADE, 1990, p.64), o que caracteriza ações profissionalizantes voltadas à produção agropecuária.

---

<sup>1</sup> Segundo Koller e Sobral (2010, p. 224), “o sistema escola-fazenda foi introduzido no Brasil em 1966, decorrente da implantação de ações do Programa do Conselho Técnico-Administrativo da Aliança para o Progresso – CONTAP II (Convênio Técnico de Aliança para o Progresso, MA/USAID para suporte ao ensino agrícola de grau médio”.

Andrade (2006) enfatiza o papel das instituições religiosas na criação de escolas na região, assim como em relação à vocação educacional de Ceres, além da vocação agrícola, tendência que vem sendo mantida desde o período da CANG até os dias atuais.

No que se refere ao ensino profissional, Andrade (2006) destaca a Escola Batista. Tal instituição de ensino, por ocasião de seu efetivo funcionamento, possuía proposta de formação integrada similar ao modelo escola-fazenda, conforme será abordado a seguir, caracterizando, assim, seu caráter de formação profissional.

Além da Escola Batista e da própria Escola Agrotécnica Federal, a autora menciona também a Escola Técnica de Enfermagem que, vinculada ao Hospital Centro Goiano, instituição de serviços de saúde fundada pelo médico pioneiro e primeiro Prefeito Municipal Eleito de Ceres, Dr. Domingos Mendes da Silva, que oferecia a modalidade de ensino pós-médio e manteve em funcionamento a Escola de Enfermagem enquanto esteve à frente da administração do hospital.

Particularmente em relação à Escola Batista e seu caráter de formação profissional, cabe aqui destacar a experiência do casal Horace Wilson Fite e Salle Ann Fite, religiosos estadunidenses que iniciaram, ainda em 1950, suas atividades missionárias e profissionais no Brasil em Corrente no Piauí, de onde trouxeram para Ceres a experiência da metodologia de funcionamento de uma escola profissionalizante de 1º grau voltada para a produção agropecuária. Mais tarde, em 1958, após terem sido transferidos para o trabalho missionário em Goiás, na cidade de Ceres, envidaram esforços para a estruturação de uma instituição de ensino similar à do Piauí, onde após dois anos de esforços e contando com o apoio da própria Igreja Batista de Ceres e outras lideranças da comunidade local, cria a Escola Batista de Horticultura e Granjas B. M Foreman<sup>2</sup>(ANDRADE, 2006 e SOUSA, 2007).

Inaugurada em 29 de fevereiro de 1960, a Escola Batista desenvolvia ações de educação profissional agrícola de nível fundamental, e oferecia uma estrutura que se aproximava do que se conhece como Escola-Fazenda.

Ao acolherem jovens, predominantemente pobres e analfabetos, proporcionando-lhes formação cultural, moral e técnica, os Fite tinham a convicção de que estavam cumprindo seu trabalho missionário, ao tempo possibilitavam que se realizassem como pessoas humanas.

O Dr. Fite iniciou em Ceres, ainda CANG, um trabalho no córrego denominado Poção, criando a Escola Batista com o objetivo de preparar jovens de camadas populares, sem possibilidade de custearem seus estudos, para o trabalho na agricultura. Chegavam alunos da Bahia, Piauí, Maranhão e de Goiás. Lá esses alunos, de 13 anos acima, eram alfabetizados e aprendiam a trabalhar na agricultura: plantar arroz,

---

<sup>2</sup> A denominação da escola foi uma homenagem ao missionário americano Blonnye Homes Foreman que, em 1929, iniciou seu trabalho em Corrente – Piauí, onde assumiu a direção da Escola Batista Industrial daquela cidade, onde o casal Fite iniciou seus respectivos trabalhos missionários, mas também profissionais. Ele, na qualidade de agrônomo, administrava as atividades de produção agropecuária da escola e ela, na qualidade de contadora, atuou na tesouraria e na contabilidade da escola, além das eventuais substituições de professores de matemática e inglês. (SOUSA, 2007)

milho, feijão, mandioca e fazer criações de suínos, bovinos e de aves, além do trabalho com a criação do bicho-da-seda. (ANDRADE, 2006, p 78)

Ao dar relevo à experiência da Escola Batista, descrita por Andrade (2006) e Santos (2007), o que se buscou foi correlacionar as experiências educacionais do período da CANG à fase de implantação da Escola Agrotécnica Federal de Ceres das modalidades educacionais decorrentes das sucessivas legislações. Tal inferência é possível, visto que, ainda no período do Brasil colônia, o ensino profissional técnico de 1º grau, inclusive a concomitância externa em relação ao ensino médio e pós-médio não foi uma novidade surgida com a fundação da Escola Agrotécnica, mas já fez e faz parte da história de Ceres e Vale São Patrício.

Esses alunos estudavam e trabalhavam. Quando terminavam o primário, para que pudessem continuar estudando, foi construído um alojamento em sua própria casa em Ceres. [...] A participação da Srª Fite na educação desses jovens foi marcante, bem como na de outros jovens da região, os quais ela acolhia, orientava e incentivava que buscassem desenvolver suas potencialidades. Assim, conviveu com dezenas de moças e rapazes, os quais se encaminharam para diversas profissões, alguns deles ligados ao próprio trabalho da missão. (ANDRADE, 2006, p 79)

Souza (2007), que foi ex-aluno do casal Fite ainda no Piauí, inicia seu relato pelo Instituto Batista Industrial de Corrente, onde a Igreja Batista possuía muitas terras e acolhia alunos pobres para alfabetizá-los e profissionalizá-los, tendo como foco as atividades agropecuárias, assim como a mecânica e a marcenaria, estruturadas pelo instituto com fins de manutenção das construções e também com fins didáticos.

Todos trabalhavam quatro horas por dia para pagar à pensão de segunda a sexta-feira, no sábado, porém, a jornada de trabalho era de oito horas, para pagar a pensão de sábado e domingo, enquanto as moças trabalhavam nos serviços domésticos no mesmo regime. (SOUSA, 2007, p. 27)

Segundo Sousa (2007), a Escola Batista de Ceres manteve a mesma metodologia adotada no Piauí, inclusive com a presença do internato, que abrigava os alunos mais pobres e de regiões mais distantes onde não havia oportunidades de estudo, sendo ali alfabetizados e aprendiam uma profissão.

Conforme mencionado ao apontar aspectos que evidenciam a vocação educacional de Ceres, além da agrícola, o que se quis foi referendar análises que facultem inferir que os movimentos reivindicatórios de formação profissional caminharam em cada período histórico, com o movimento do capital fundiário e produtivo de interesse desse capital.

Desta forma, considerando a assertiva de Enguita (1993, p. 18) “de que a história da educação e das escolas e suas pedagogias não é nada parecida com um *continuum*”, é possível inferir que a Escola Agrotécnica Federal de Ceres, atual Instituto Federal Goiano – *câmpus* Ceres – foi criada, dando continuidade a outros movimentos históricos anteriores, visando à formação de técnicos em agropecuária, com o objetivo de continuar a trazer conhecimentos atualizados, colaborando com a “modernização da agricultura” em Goiás.

Entretanto, faz-se necessário entender que modernização é esta, pois o que se presenciou foram movimentos de expulsão e reincorporação do pequeno agricultor familiar,

movimentos que estão relacionados historicamente ao que se ouve nos discursos de diversos sujeitos sociais da região que, voltando os olhares ao passado, buscam confirmar “a vocação agrícola do Vale São Patrício, *lócus* dos pequenos proprietários”. Contudo, a seguir se pode ver que a reconcentração da terra vem transformando o Vale São Patrício no *lócus* da grande propriedade e do agronegócio.

#### **4. O PERFIL DO TÉCNICO AGRÍCOLA FORMADO PELO IF GOIANO CÂMPUS CERES**

Na trajetória da educação profissional agrícola brasileira, em diversas fases as políticas públicas foram implantadas com o intuito de formar técnicos para atender aos interesses hegemônicos, mais como política de Governo que propriamente política de Estado.

No final do século XIX e no XX, o ensino agrícola no Brasil, especificamente o ensino técnico operacional, tem como um de seus objetivos formar jovens de origem humilde, inclusive filhos de pequenos agricultores e/ou agregados, para o mercado de trabalho. Cabe apontar que tais políticas têm sido marcadas por conflitos e descontinuidades inerentes ao jogo de forças políticas, no qual, de um lado, os trabalhadores lutam por um ensino que os profissionalize, mas que também seja instrumento de luta política por melhor qualidade de vida e, por outro, a elite busca se profissionalizar unicamente para atender aos atributos exigidos pelo mercado.

Entretanto, Carvalho (2012) que ao estudar o perfil do egresso do Curso Técnico Agrícola do Instituto, no interregno de 1997 a 2007<sup>3</sup>, constatou, dentre outras conclusões que, ao contrário do que se pretendia, “um peão melhorado”<sup>4</sup> em sua fase de institucionalização por parte dos governos centrais, desde o início do período republicado, em fins do século XIX, o que observado efetivamente é que, tais técnicos agrícolas, considerando o tipo e metodologia de ensino, onde o conhecimento técnico-científico, a qualidade do processo didático-pedagógico, associado ao fato de que, assim como nas demais

---

<sup>3</sup> Conforme consta nos procedimentos metodológicos da Tese de Doutorado do autor, sob o título “Técnico agrícola: Peão melhorado?”, no interregno de 1997 a 2007, colaram grau dez turmas do Curso Técnico Agrícola analisado, período em que se formaram novecentos e vinte e nove alunos, dos quais, após esforço de atualização cadastral mapeou trezentos e vinte informantes potenciais, para os quais enviou por *e-mail* questionários semiestruturados, carta explicativa sobre os propósitos da pesquisa e respectiva autorização para inutilização das informações com o devido cuidado de preservar velada a identidade informante. Destes 320, cento e sessenta e cinco preencheram devidamente e reenviaram respostas, entretanto apenas cento e oito foram efetivamente utilizados visando homogeneizar a amostra, que representou 11,8 % do universo de cada uma das dez turmas analisadas.

<sup>4</sup> Em estudos de Carvalho e Abreu (2001), os preconizavam, mesmo que veladamente, que no processo de substituição do trabalho escravo pelo livre, sem prejuízos ao processo de produção, assim como sem o declínio da lucratividade das atividades produtivas de então, a opção de uma força de trabalho formada dentre os filhos dos agregados e outros jovens despossuídos da fortuna, poderia, a partir da qualificação técnica, suprir com ganhos de qualidade o braçal afrodescendente, sem contudo, representar um aumento de custos salariais, portanto, apenas um peãozinho melhorado

escolas técnicas e agrotécnicas da rede federal de ensino profissional, atuais Institutos Federais, a presença de professores especialistas e titulados academicamente, pois é insignificante a presença de professores leigos na rede federal, além do fato de que a convivência dos colegas com perfis e origens distintas, influenciaram em grande medida, na opinião dos egressos informantes, para o desenvolvimento de um perfil cidadão do mundo, seja agronegócio, agricultura familiar, ou mesmo em outros ramos, visto que tal formação integral foi e continua a ser importante fator, para enfrentar o mercado em melhores condições para assegurar a sobrevivência e tomar decisões a cada situação de campo vivenciada no mundo do trabalho.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Há que se considerar que as mudanças recentes em relação às diretrizes institucionais do ensino profissional devem ir além da questão formal, pois as transformações efetivas não ocorrem por decreto e exige um movimento que requer uma vontade coletiva, a mencionada intervenção consciente, em torno de um projeto de escola compatível com as necessidades e exigências imprescindíveis ao desenvolvimento das forças produtivas e da ciência, aproximando-se, assim, da escola politécnica.

Em relação ao perfil do egresso, particularmente em relação ao curso e Instituição pesquisada a intervenção da comunidade acadêmica e local, “de forma consciente ou não”, possibilitou ao IF Goiano Câmpus Ceres enfrentar as reformas que fizeram parte de sua história institucional, seja no período Escola-Fazenda, Pedagogia das Competências ou Unitária, facultou com que fosse preservado o compromisso com a qualidade do curso técnico como ficou explicitado pelos egressos em seus depoimentos, além de tais informações terem sido referendadas, também a partir dos dados da pesquisa, em sua empregabilidade em diversos segmentos do mercado, seja na agricultura familiar, na média e grande propriedade, assim como no contexto das atividades dos diversos ramos do agronegócio, assim como igualmente apontaram que a formação recebida tem sido fator facilitador de acesso e desempenho em cursos ensinos superiores, sejam eles na área agrícola, bem como em outras áreas de formação profissional.

## 6. REFERÊNCIAS

1. ANDRADE, N. L. de **História e histórias da CANG: meu rincão por adoção**. Goiânia: KELPS, 1990.
2. \_\_\_\_\_. **Reforma agrária: Colônia Agrícola Nacional de Goiás (CANG)**. 2. ed. Goiânia: KELPS, 2006.
- 3.
4. CARVALHO, M. A. **Técnico agrícola: peão melhorado?** 2012. 298 f. TESE (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012.
5. CARVALHO, M. A; ABREU, S. R. P. Ensino técnico agrícola e suas pedagogias. In: BALDINO, J. M; ALMEIDA, M. Z. C. M. (Orgs.) Educação e realidade contemporânea. **Cadernos de Área**. v. 28. Goiânia: PUC-Goiás, 2010. p. 59-69.
6. ENGUITA, M. F. **Trabalho, escola e ideologia: Marx e a crítica da educação**. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
7. GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil: 1964-1985**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
8. GOODMAN, D. E. et al. Agroindústria, políticas públicas e estruturas sociais rurais: análises recentes sobre a agricultura brasileira. **Revista de Economia Política**, n. 5, v. 4, p. 31-55, 1985.
9. GURGEL, A. C. Impactos da política americana de estímulo aos biocombustíveis sobre a produção agropecuária e o uso da terra. **RESR**, Piracicaba, v. 49, n. 1, p. 181-214, jan./mar. 2011. (Impressa em maio 2011)
10. IANNI, O. **O colapso do populismo no Brasil**. 4. ed. revisada. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
11. KOLLER, C; SOBRAL, F. A construção das escolas agrotécnicas federais: a trajetória da COAGRI ao CONEAF. In. MOLL, J. et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 220-243.
12. MARTINS, J. de S. **Capitalismo e tradicionalismo**. São Paulo: Pioneira, 1975.
13. MOREIRA, R. C. et al. Políticas públicas, distribuição de renda e pobreza no meio rural brasileiro no período de 1995 a 2005. **RESR**, Piracicaba, v. 47, n. 4, p. 919-944, out./dez. 2009 (Impressa em dezembro 2009)
14. PRADO JUNIOR, C. **Historia econômica do Brasil**. 30. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.
15. SOUSA, C. L. de. **Heróis da obra missionária no Brasil**. Goiânia: KELPS, 2007.