

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

**DISSERTAÇÃO**

**O PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO (PRONATEC) NA VISÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE AGRICULTURA FAMILIAR: UM ESTUDO DE CASO NO COLÉGIO TÉCNICO DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO.**

**MARCIUS VINICIUS BORGES SILVA**

**2015**



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

**O PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E  
EMPREGO (PRONATEC) NA VISÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE  
AGRICULTURA FAMILIAR: UM ESTUDO DE CASO NO COLÉGIO  
TÉCNICO DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE  
JANEIRO.**

**Marcus Vinicius Borges Silva**

*Sob a Orientação da Professora*  
**Dr.<sup>a</sup> Monica Aparecida Del Rio Benevenuto**

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

Seropédica, RJ  
Novembro de 2015

630.7  
S586p  
T

Silva, Marcius Vinicius Borges, 1985-  
O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) na visão dos alunos do curso de agricultura familiar: um estudo de caso no Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro / Marcius Vinicius Borges Silva - 2015.

92 f.: il.

Orientador: Monica Aparecida Del Rio Benevenuto.

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

Bibliografia: f. 75-86.

1. Ensino agrícola - Teses. 2. Ensino técnico - Teses. 3. Ensino profissional - Teses. 4. Agricultura familiar - Teses. I. Benevenuto, Monica Aparecida Del Rio, 1964-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

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

**MARCIUS VINICIUS BORGES SILVA**

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

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 23/11/2015.

---

Monica Aparecida Del Rio Benevenuto, Prof<sup>ª</sup>. Dr.<sup>a</sup>. UFRRJ.

---

Lia Maria Teixeira de Oliveira, Prof<sup>ª</sup>. Dr.<sup>a</sup> – UFRRJ.

---

Cristhiane Oliveira da Graça Amâncio, Prof<sup>ª</sup>. Dr.<sup>a</sup> Embrapa.

## **DEDICATÓRIA**

A Deus, ao meu pai Josué Carlos, à minha mãe Marlene Borges, à minha esposa Erlaine Souza e ao nosso filho ainda no ventre, ao meu irmão Carlos Augustus, aos meus sobrinhos João e José e a toda minha família.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, a Jesus Cristo e a Maria, mãe de Jesus, por me guiarem neste caminho e proporcionar mais essa conquista em minha vida.

Ao meu pai Josué Carlos e minha mãe Marlene Borges que me proporcionaram uma educação de qualidade e me ensinaram a trilhar os caminhos com muita garra e fé em Deus.

À minha esposa, por seu amor, paciência, carinho e dedicação, nos momentos de ausência para as semanas de formação e no decorrer do trabalho. E que, ao final dessa dissertação, me presenteou com um filho.

À prof.<sup>a</sup> Monica Benevenuto, minha querida orientadora, que me recebeu de braços abertos, me apoiou e com carinho em suas palavras e ações me mostrava o caminho a seguir, meu muito obrigado!

Às professoras Lia Maria e Cristhiane Oliveira, por aceitarem participar da banca e por suas contribuições.

Ao corpo docente do PPGEA, pela aprendizagem propiciada, em especial ao prof. Gabriel Araújo, coordenador do programa à época do ingresso e à prof.<sup>a</sup> Rosa Cristina, atual coordenadora e ao Prof. João Batista, vice coordenador.

À prof.<sup>a</sup> Sandra Sanchez (*in memoriam*), por seu apoio, carinho e dedicação.

À Marize Setubal e Kelly Cristina, respectivamente secretária do programa e apoio administrativo, pelos atendimentos e apoio às diversas solicitações.

À Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, na pessoa da Magnífica Reitora Professora Ana Dantas, obrigado pela oportunidade.

À Eng.<sup>a</sup> Gérlia Machado, Coordenadora da Copea, meu local de trabalho, e Arq. Daniella Antunes, muito obrigado por me incentivarem à capacitação.

Aos colegas de trabalho, Bianca Zaroni, Leonardo Oliveira e Rodrigo Alonso, por auxiliarem nos trabalhos em minhas ausências.

Ao prof. Ricardo Albieri, diretor do CTUR e prof. Josué Lopes, pelo apoio e incentivo.

Aos colegas do Pronatec, Eraldo Fernandes e Raquel Cortes, pelo apoio.

Às professores Andrea Camilo e Ana Lúcia Meirelles pelo apoio e incentivo.

À prof.<sup>a</sup> Jéssica Rodrigues, pela revisão gramatical.

A todos os colegas de turma pela união e companheirismo.

E aos entrevistados, que contribuíram com o desenvolvimento desta pesquisa, muito obrigado!

## RESUMO

SILVA, Marcius Vinicius Borges. **O programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (Pronatec) na visão dos alunos do curso de agricultura familiar: um estudo de caso no Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.** 92 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2015.

Esta dissertação apresenta a visão dos alunos do curso de Agricultura Familiar do Pronatec/CTUR sobre a contribuição do programa na melhoria de sua condição de pequenos agricultores. Para contextualizarmos o Pronatec, realizamos um breve resgate histórico do ensino técnico profissional no Brasil apresentando programas criados a partir do período Republicano. Apresentamos o curso de Agricultura Familiar do Pronatec/CTUR, identificando as disciplinas ofertadas e seus objetivos. Analisamos até que ponto, e de que modo, a formação técnica tem contribuído para o desenvolvimento profissional e para a valorização da prática da produção agrícola, quais os interesses dos alunos por essa formação, como aplicaram na prática e se foram multiplicadores do conhecimento apreendido. Utilizamos pesquisa qualiquantitativa, através de questionários com perguntas abertas e fechadas, visitas e observações domiciliares, com a participação de dezesseis alunos concluintes. Os dados revelaram que houve satisfação dos participantes, onde constatamos a qualidade do curso, o envolvimento docente com os alunos e a valorização do agricultor familiar. Em contrapartida, constatamos a falta de apoio técnico nas atividades diárias dos Agricultores e a carência de aulas práticas durante o curso.

**Palavras-chave:** Pronatec, Agricultura Familiar, Avaliação, Aplicabilidade de conhecimentos.

## ABSTRACT

SILVA, Marcius Vinicius Borges. **The national program of access to technical education and employment (Pronatec) in the view of students of the family farming course: a case study at the Technical College of the Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.** 92 p. Dissertation (Master Science in Agricultural Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2015.

This dissertation presents Pronatec/CTUR Family Farming course students' view on the program's contribution to the improvement of small farmers' condition. In order to contextualize the Pronatec, we carried out a brief historical rescue of the professional technical education in Brazil, featuring some programs created since the Republican period, introducing the Family Farming Course of Pronatec/CTUR, identifying the subjects offered and their objectives. We analyzed to what extent and in what way the technical training has contributed to the professional development and to the valorization of the practice of agricultural production, which were students' interests for such training, How it was applied in practice and if they were multipliers of knowledge acquired. We used quanti-qualitative research, through questionnaires with open and closed questions, visits and observations at home, with the participation of sixteen students who finished the course. The data revealed participants' satisfaction, the good quality of the course, the teachers' genuine approach and valorization of the farmer's family. On the other hand, we found out lack of technical support in the farmers' daily activities and lack of practical lessons during the course.

**Keywords:** Pronatec, Family Farming, Evaluation, Applicability of knowledge.



## LISTA DE ABREVIATURAS

CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CTUR	Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
DAP	Declaração de Aptidão ao Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FAO	Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FIC	Formação Inicial e Continuada
FONEC	Fórum Nacional de Educação do Campo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
ITERJ	Instituto de Terras e Cartografia do Estado do Rio de Janeiro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDA	Ministério de Desenvolvimento Agrário
MEC	Ministério da Educação
MEP	Manejo Ecológico de Pragas
PAA	Programa de Aquisição de Alimento
PIPMO	Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra
PLANFOR	Plano Nacional de Formação Profissional
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNRA	Programa Nacional de Reforma Agrária
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PRONAF	Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
RM	Ranking Médio
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Indústria
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SNA	Serviços Nacionais de Aprendizagem
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - População residente em 2010, por situação do domicílio, com indicação da população urbana e rural.....	45
<b>Tabela 2</b> - Estabelecimentos e área da agricultura familiar e não familiar. ....	46
<b>Tabela 3</b> - Número de Declarações de Aptidão ao Pronaf (DAP) .....	46
<b>Tabela 4</b> - Número de Declarações de Aptidão ao Pronaf (DAP) dos entrevistados.....	47

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro 1-</b> Disciplinas do curso de Agricultura Familiar .....	31
<b>Quadro 2-</b> Correlação dos dados de avaliação .....	70

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Localização dos participantes por município.....	41
<b>Figura 2:</b> Área de cultivo e composteira.....	55
<b>Figura 3:</b> Estufa para mudas .....	55
<b>Figura 4:</b> Áreas de cultivo definidas.....	56
<b>Figura 5:</b> Plantio consorciado.....	56
<b>Figura 6:</b> Plantio integrado .....	57
<b>Figura 7:</b> Irrigação com garrafas pets .....	57
<b>Figura 8:</b> Reunião com produtores locais para certificação orgânica.....	58
<b>Figura 9:</b> Área de cultivo implantada .....	59
<b>Figura 10:</b> Abertura de área para agrofloresta .....	59
<b>Figura 11:</b> Área de criação de caprinos .....	60
<b>Figura 12:</b> Área de criação de suínos .....	60
<b>Figura 13:</b> Gráfico da média do RM por categoria.....	63
<b>Figura 14:</b> Gráfico do RM Individual do quesito Avaliação do Curso.....	65
<b>Figura 15:</b> Gráfico do RM individual do quesito Autoavaliação .....	66
<b>Figura 16:</b> Gráfico do RM individual do quesito Avaliando os Professores .....	69

## SUMÁRIO

<b>PRIMEIRAS PALAVRAS .....</b>	<b>13</b>
<b>1 UMA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA..</b>	<b>14</b>
Resumo .....	15
Abstract.....	15
1.1 O Ensino Profissional no Período Republicano de 1889 a 1930.....	16
1.2 O Ensino Profissional no Período Republicano de 1930 aos Dias Atuais.....	17
1.3 O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) .....	21
1.4 Agricultura Familiar e Pronatec Campo .....	26
1.5 O Pronatec no CTUR.....	29
1.6 O Processo de Avaliação e a visão dos Participantes .....	32
<b>2 O DESENVOLVER DA PESQUISA .....</b>	<b>37</b>
Resumo .....	38
Abstract.....	38
2.1 A Pesquisa .....	39
2.2 O Cenário.....	41
<b>3 A VISÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE AGRICULTURA FAMILIAR .....</b>	<b>43</b>
Resumo .....	44
Abstract.....	44
3.1 As Distorções Legais da Região Rural e Urbana .....	45
3.2 Características do Público Participante .....	48
3.3 O Porquê da Escolha do Curso de Agricultura Familiar .....	52
3.4 A Aplicabilidade dos Conteúdos Apreendidos e sua Multiplicação .....	54
3.5 Análises dos Pontos Positivos e Negativos do Curso.....	61
3.6 As Análises Quantitativas.....	63
3.6.1 Avaliando o curso .....	64
3.6.2 Autoavaliação .....	65
3.6.3 Avaliando os professores.....	67
3.7 Uma síntese da avaliação geral do Pronatec e a visão sobre o curso de Agricultura Familiar.....	70
<b>4 PARA UMA CONCLUSÃO INCONCLUSA .....</b>	<b>73</b>
<b>5 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>75</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>87</b>
A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	88
B – Questionário aplicado .....	89
C - Roteiro da Entrevista .....	92

## PRIMEIRAS PALAVRAS

O interesse para a realização desse trabalho se deu em razão do nosso envolvimento como professor do Programa Nacional de Acesso Técnico e Emprego (Pronatec), desde o início da implementação do programa no Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR) no ano de 2012, e especialmente no curso de Agricultura Familiar em 2013.

Dessa forma, durante o desenvolvimento dos trabalhos nos motivamos a estudar mais profundamente as transformações que ocorrem com os alunos depois que passam pelo programa, quais os objetivos dos alunos em buscar uma qualificação técnica profissional e as transformações do cenário técnico profissional brasileiro. Pode-se dizer que há poucos estudos que tem esse programa como foco por se tratar de um programa novo em desenvolvimento no Brasil. Dentre os diversos programas historicamente criados pelo Governo para a qualificação profissional e inclusão no mercado de trabalho, destacamos o Pronatec, que foi o objeto desse estudo.

O Pronatec é um programa de qualificação profissional concebido pela União instituído a partir da Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011, que busca qualificar técnica e profissionalmente trabalhadores e alunos com diversos níveis de escolarização, intensificando a expansão e interiorização das redes federal, estadual e privada, a democratização da oferta aos alunos da Rede Pública e a melhoria da qualidade do Ensino Médio Público (BRASIL/MEC/PRONATEC, 2013a). Foi constituído a partir de subprogramas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. A ampliação de vagas e a expansão das redes estaduais de Educação Profissional preveem a oferta, pelos estados, de Ensino Médio concomitante com a Educação Profissional a partir do Programa Brasil Profissionalizado, lançado em 2008 pelo governo federal mediante convênios com os estados e que se encontra em execução. Seus investimentos são destinados à construção, reforma e ampliação de centros de Educação Profissional.

O estudo que apresentamos, ao situar-se no âmbito da formação do Pronatec através de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional e tecnológica, analisamos até que ponto, e de que modo, a formação técnica tem contribuído para o desenvolvimento profissional e para a valorização da prática da produção agrícola dos alunos que frequentaram o curso de Agricultura Familiar no CTUR. Analisamos quais os objetivos do interesse dos alunos por essa formação, como se viram ao terem participado do Curso de Agricultura Familiar, de que forma apreenderam o que aprenderam, como aplicam na prática e se são multiplicadores do conhecimento.

No capítulo I, realizamos um apanhado histórico da educação profissional tecnológica desde o Período Republicano aos dias atuais onde chegamos na base de nossa pesquisa que se concentra no Pronatec, com sua concepção, objetivos, desafios e contradições. Essa abordagem serviu para contextualizarmos o Pronatec no CTUR, mas especificamente o curso de Agricultura Familiar.

No Capítulo II, delineamos a pesquisa de campo realizada, a metodologia e os instrumentos utilizados para realizar a pesquisa, que combinou as abordagens qualitativas e quantitativas.

No capítulo III, são apresentados e analisados os dados da pesquisa à luz do referencial teórico e na visão dos agricultores familiares participantes do Pronatec, onde destacamos as distorções existentes entre o urbano e o rural, caracterizamos os participantes da pesquisa e analisamos os resultados dos dados.

Nas considerações finais, após analisar o programa estudado apontamos suas contribuições e limites, sem pretensão de esgotar o assunto.

## **CAPÍTULO I**

# **UMA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

## **RESUMO**

Nesse capítulo realizamos resgate histórico sobre a formação profissional do Brasil. Optamos por um recorte temporal que abrange o Período Republicano até os dias atuais, período marcado pelo domínio da elite sobre as classes pobres da sociedade e pelo sistema dualista da educação. Traçamos a evolução do processo de transformações ocorridas na formação para o trabalho culminando no ensino profissional no Brasil, em específico a implementada pela Lei n.º 12.513/2011, que trata do Pronatec. Ao final realizamos uma síntese sobre processos avaliativos para contextualizarmos a visão dos alunos sobre o curso de Agricultura Familiar do Pronatec/CTUR.

## **ABSTRACT**

In this chapter we conducted a brief historical review on professional training in Brazil. We opted for a time frame covering the Republican period to the present day, a period marked by the domain of elite over the poor classes of society and the two-tier system of education. We traced the evolution of the process of transformations in work training culminating in professional education in Brazil, specifically the implemented by Law No. 12,513 / 2011, which deals with Pronatec. At the end we carried out a summary of evaluation processes to contextualize students' view about the Family Farming course at Pronatec/CTUR.



## 1.1 O Ensino Profissional no Período Republicano de 1889 a 1930

No período republicano, a economia era acentuadamente agrário-exportadora, com predominância de relações de trabalho rurais pré-capitalistas. De acordo com Saviani (2007), a cafeicultura foi a base para o processo de urbanização e industrialização e exerceu importante papel na transição do regime político da Monarquia para a República. Com isso, iniciou-se o processo de criação de uma rede de escolas profissionalizantes nos estados, as quais futuramente tornar-se-iam os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET).

Uma das primeiras iniciativas em relação ao ensino profissional desse período ocorreu em 1890, por meio da publicação do Decreto n.º 439, que transformou a Casa de São José e o Asilo de Meninos Desvalidos em instituições de assistência aos meninos desvalidos na idade de 6 a 21 anos. Nesses espaços, eram ofertados o ensino literário e o profissional. Destacamos, nesse período, as reformas introduzidas por Benjamim Constant, o qual, segundo Soares (2003), tentou romper com o currículo academicista, de cunho eminentemente humanista, introduzindo as disciplinas científicas. Todavia, encontrou uma séria resistência das elites que sentiam a ameaça à mentalidade instaurada pela aristocracia rural que moldava a formação da juventude com valores e padrões bastante rígidos e que se direcionava a manutenção da estrutura de poder dominante.

A partir de 1909, começa o processo de criação do ensino técnico profissional. Por meio da publicação do Decreto n.º 7.566, foram criadas as primeiras Escolas de Aprendizes e Artífices, dezenove escolas destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito, em várias capitais brasileiras, visando facilitar às classes proletárias – aos “desvalidos da fortuna” – os meios de vencer as dificuldades na luta pela sobrevivência, mediante preparo técnico e intelectual, o que os afastaria da ociosidade ignorante decorrente da ideia de serem mais susceptíveis ao vício e ao crime (BRASIL, 1909). Para Santos (2003a), embora amparadas por dispositivo legal que poderia lhes proporcionar certo aparato estrutural, essas escolas foram implantadas em edifícios inadequados, cujas oficinas apresentavam precárias condições de funcionamento, além de não possuírem mestres de ofícios especializados e professores qualificados, fatores que influenciaram diretamente na baixa eficiência. Mesmo com tais problemas estruturais, houve avanço na educação profissional, como por exemplo, segundo destaca Manfredi (2002), a criação pelo governo federal de uma rede de escolas profissionalizantes nos estados.

Percebemos nesse contexto, novamente, a dualidade do ensino, pois essas escolas ainda se destinavam à formação dos pobres, sobretudo para a indústria, e, segundo Kuenzer (2007), regiam-se por uma finalidade de educar numa perspectiva moralizadora da formação do caráter pelo trabalho. Destacamos, também, a participação das instituições particulares para o desenvolvimento do ensino profissional, uma iniciativa da parceria público-privada, com custeios da União, tema muito debatido atualmente.

Em 1927, foi aprovado o Projeto de Fidélis Reis, que previa o oferecimento obrigatório do ensino profissional, em tempo integral, sob regência do Liceu de Artes e Ofícios no País. Para Cunha (2000a), o ensino profissional foi objeto de importantes iniciativas, cuja maioria frutificou em instituições duradouras que mudaram os quantitativos, os destinatários, os métodos e os produtos do ensino profissional no Brasil, passando de um ensino compulsório de ofícios artesanais e manufatureiros para as verdadeiras redes de escolas, por iniciativa de governos estaduais e do federal e até de particulares. Para o autor, a clientela do ensino profissional já não eram apenas os miseráveis e desvalidos da sorte, posto que passa a ser escolhida mediante realização de testes psicotécnicos, de modo que os mais aptos, dentre os candidatos, que se multiplicavam, fossem os beneficiados.

## 1.2 O Ensino Profissional no Período Republicano de 1930 aos Dias Atuais

O período entre os anos 1930-45 constitui um dos mais importantes para a educação profissional industrial, quando a mudança das instituições federais foi colocada no espaço de significativas transformações na economia brasileira, alterando o seu eixo da atividade agroexportadora para a industrial, com forte apoio estatal. Nesse novo modelo de desenvolvimento, para atendimento aos interesses do capital industrial, surge a necessidade de profissionalizar a mão de obra e, para tanto, criar uma rede pública de escolas profissionalizantes.

Em 1932, registra-se o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que se posicionou a favor de mudanças no sistema educacional – baseado nos interesses das classes dominantes – para se organizar e atender a todos, igualmente, e romper com a dualidade do sistema, incluídos os aspectos da educação profissional. Esse manifesto influenciou a Constituição de 1934, a primeira a incluir um capítulo especial sobre a educação.

Em 1937, a nova Constituição previa o ensino técnico, profissional e industrial, com destaque para o art. 129, segundo o qual o ensino profissional, destinado às classes menos favorecidas, seria dever do Estado, responsável por fundar institutos de ensino profissional, subsidiados por estados, municípios e indivíduos ou associações particulares e profissionais, assim como seria de responsabilidade das indústrias, dos sindicatos e das escolas de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. Assim, verificamos aqui, mais uma vez, o repasse de auxílios, facilidades e subsídios do poder público. Ainda nesse ano, foi sancionada a Lei nº 378, que transformou o nome de *Escolas de Aprendizes Artífices* em *Liceus Industriais*, o que ocorreu devido ao processo do desenvolvimento industrial. Destacamos, nessa lei, o art. 117, segundo o qual dever-se-ia investir nas zonas rurais de todo o país mediante construção e manutenção de escolas primárias e profissionais destinadas ao preparo de trabalhadores para as atividades agrícolas.

Em 1941, registramos uma série de leis que remodelaram todo o sistema de ensino do país, conhecidas como Reforma Capanema. Nesse momento, o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio, o ingresso nas escolas industriais passou a depender de exames de admissão e os cursos foram divididos em dois níveis: o curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestría, e o segundo ciclo, correspondente ao curso técnico industrial, com três anos de duração e mais um de estágio supervisionado na indústria, compreendendo várias especialidades.

Em 1942, quando se inicia formalmente o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura do ensino do País como um todo, os Liceus se tornaram as Escolas Industriais e Técnicas, oferecendo a formação profissional em nível equivalente ao secundário. Ainda nessa década, foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), gerido pela Confederação Nacional da Indústria, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), gerido pela Confederação Nacional do Comércio, ambos criados para a formação profissional de mão de obra para a indústria e para o comércio, mantidos pelo empresariado e organizados em convênio com o Estado no processo de expansão econômica do referido período histórico. O papel de capacitação de aprendizes é até hoje atribuído a essas instituições e aos demais Serviços Nacionais de Aprendizagem (SNAs), que, hoje, ofertam vagas subsidiadas pelo poder público, advindas do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e gerenciadas pela iniciativa privada para atender a um processo de qualificação profissional, como é o caso do Pronatec.

Soares (2003) afirma que as medidas referentes ao ensino técnico profissional favorecem as classes empresariais, as quais vão encontrar, na esfera do Estado, a sustentação

de seus interesses, mediante criação de uma política educacional voltada para a formação da força de trabalho necessária à manutenção da estrutura capitalista e mediante implementação de políticas de Estado capazes de disciplinar as ações dessa classe. Nesse sentido, segundo Oliveira (2008), tais instâncias foram criadas na mesma década de instauração das Leis Orgânicas do Ensino Industrial, Comercial e do Ensino Agrícola, quando se instalava um “sistema paralelo” de educação profissional ligado aos interesses privados do industrialismo e do poder econômico “paralelo” ao do Estado. Registramos, nesse momento, a criação de um Aprendizado Agrícola localizado no Km 47 da antiga rodovia Rio/São Paulo, pelo Decreto-lei n.º 5.408, de 1943, precursor da criação, em 1972, do Colégio Técnico da UFRRJ.

O período entre os anos 1956-61 traz a marca do aprofundamento da relação entre Estado e economia. Pela primeira vez, contempla-se o setor de educação com 3,4% do total de investimentos previstos, com o objetivo de formar profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do país, ou seja, incentivar o ensino técnico-profissional voltado para a consolidação da indústria nacional (BRASIL, 2014a). Em 1959, como uma importante iniciativa no âmbito da educação profissional, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias e passam a serem denominadas Escolas Técnicas Federais, as quais, para muitos autores, foram os “embriões” dos CEFETs. Em 1961, com a sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o ensino profissionalizante é equiparado ao curso secundário.

Em 1963, o Ministério da Educação e Cultura criou o Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra (PIPMO), que, inicialmente, qualificou profissionais para trabalharem na indústria e, em momento posterior, ampliou para os demais setores produtivos. A princípio, embora estivesse vinculado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), sua execução foi realizada pelas próprias indústrias, pelas escolas técnicas e industriais das redes estaduais e federal e pelo SENAI. No caso, existia a transferência de recursos para entidades públicas e privadas responsáveis por esse treinamento. De acordo com Cunha (2000b), o PIPMO foi criado nos moldes do Training Within Industry, cujo objetivo era o treinamento rápido dos trabalhadores da indústria bélica para suprir a força de trabalho. Os cursos do PIPMO foram planejados para preparar mão de obra em caráter emergencial, com prazo pré-estabelecido de 20 meses, ocorrendo, no entanto, até 1982 sem institucionalização. Em 1975, o PIPMO foi transferido para o Ministério do Trabalho, confirmando a dualidade entre o saber técnico e o saber intelectual, na desvinculação do programa em relação ao Ministério da Educação e Cultura. Esse programa terminou em 1982 porque, não institucionalizado, foi atingido pelo desemprego estrutural dos anos 80, tendo em vista seu propósito de encaminhamento para o emprego. Para Cunha (2000b), esse treinamento visava apenas ao mero adestramento imediato dos trabalhadores, realizado numa curta fração de tempo e com um conteúdo muito reduzido.

A partir de 1966, no que se refere ao ensino agrícola, de acordo com Soares (2003), para atender ao modelo desenvolvimentista, apogeu da modernização tecnológica, os colégios agrícolas passaram a adotar o modelo de Escola Fazenda, que se baseava no princípio “aprender a fazer e fazer para aprender”. Inicialmente vinculadas ao Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, passaram, em 1967, para o então MEC, tornando-se Escolas Agrotécnicas Federais.

A LDB de 1971 tornou, de maneira compulsória, técnico-profissional todo currículo do segundo grau. E, assim, um novo paradigma se estabeleceu: a formação de técnicos sob o regime de urgência. Em 1978, iniciou-se, então, um processo de ampliação da oferta de cursos superiores tecnológicos, transformando, a princípio, três escolas técnicas federais em CEFETs (BRASIL, 2014a). Já em 1994, com a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformaram-se, gradativamente, as Escolas Técnicas Federais e as Escolas

Agrotécnicas Federais em CEFETs.

Caminhando na mesma lógica da empregabilidade em função do desemprego estrutural, criou-se o Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR), que teve sua execução de 1996 a 2002, mediante utilização de recursos específicos do FAT. Os objetivos desse plano foram: desenvolver ações de educação profissional, buscando contribuir para a redução do desemprego e subemprego; combater a pobreza e a desigualdade social; e elevar a produtividade, a qualidade e a competitividade do setor produtivo (BRASIL, 2001).

A LDB, de 1996, trata da Educação Profissional num capítulo separado da Educação Básica e, nesse sentido, supera o enfoque de assistencialismo e de preconceito social contido nas primeiras legislações de educação profissional do País, fazendo uma intervenção social crítica e qualificada para se tornar um mecanismo que favorece a inclusão social e a democratização dos bens sociais de uma sociedade. Além disso, define o sistema de certificação profissional que permite o reconhecimento das competências adquiridas fora do sistema escolar (BRASIL, 2014a). Nesse mesmo ano, é criado o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf), cuja finalidade era a de promover o desenvolvimento sustentável do segmento rural constituído pelos agricultores familiares, de modo a propiciar-lhes o aumento da capacidade produtiva, a geração de empregos e a melhoria de renda.

Em 1997, por meio da publicação do Decreto n.º 2.208, foi regulamentada a educação profissional e criado o Programa de Expansão da Educação Profissional. A Educação Profissional passa a integrar à ciência e à tecnologia as diferentes formas de educação e trabalho, com o objetivo de atender o aluno matriculado, o egresso do ensino básico e do nível superior e os trabalhadores em geral. No art. 3.º, a educação foi estruturada em níveis: *básico*, destinado à qualificação, à requalificação e à reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia; *técnico*, destinado à habilitação profissional para alunos egressos do ensino médio e *tecnológico*, correspondente aos cursos de nível superior na área tecnológica, e destinado aos alunos oriundos do ensino médio técnico.

Esse decreto foi motivo de muita discussão entre os estudiosos, pois,

[...] instituiu a separação entre o ensino técnico e o ensino médio regular, com os níveis de educação profissional independentes da escolarização, foi motivo de polêmica e alvo de críticas. É importante mencionar que, nessa época, o governo se viu obrigado a optar por instituir um decreto em virtude de ampla resistência das mais diversas correntes políticas dentro do Congresso Nacional e da comunidade acadêmica [...]. (CASSIOLATO e GARCIA, 2014, p. 13).

Para Canali (2010), essa configuração da educação profissional se constituiu em um sistema paralelo que conservava a estrutura dualista e segmentada e rompia com a equivalência, permitindo somente a articulação entre o ensino médio e a educação profissional.

Em 1999, em meio às complexas e polêmicas transformações da educação profissional, retomou-se o processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, iniciado em 1978 (BRASIL, 2014a).

Propondo-se diferenciar do PLANFOR, por propiciar a ampliação da participação da sociedade civil e reforçar a democracia e a dimensão da cidadania, foi criado, em 2003, o Plano Nacional de Qualificação, desenhado para ser a grande política pública nacional de oferta de cursos profissionalizantes. Os principais objetivos desse programa foram: a inclusão social e a redução das desigualdades sociais; o crescimento com geração de trabalho, emprego e renda; e a promoção e a expansão da cidadania com fortalecimento da democracia (BRASIL, 2014a). O PLANFOR focou suas ações em três tipos de atendimento: Planos

Territoriais de Qualificação (em parceria com estados, municípios e entidades sem fins lucrativos), Projetos Especiais de Qualificação (em parceria com entidades do movimento social e organizações não governamentais) e Planos Setoriais de Qualificação (em parceria com sindicatos, empresas, movimentos sociais e governos municipais e estaduais).

Para Cassiolato e Garcia (2014), em 2004, o Brasil registrou uma taxa de crescimento econômico que há anos não acontecia, onde haveria a necessidade de se revogar o Decreto n.º 2.208/1997, que segundo os autores “proibia a expansão da Rede Federal de Educação Profissional”, o que ocorreu com a publicação do Decreto n.º 5.154/2004, que instituiu novas diretrizes para a Educação Profissional, desenvolvida por meio de cursos e programas de qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada (FIC), educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Em 2005, com a publicação da Lei n.º 11.195, lançou-se a *primeira fase* do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Também nesse ano, ocorreu a transformação do CEFET-Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná, a primeira universidade especializada nessa modalidade de ensino no Brasil (BRASIL, 2014a).

Ainda em 2005, foi criado o Programa Escola de Fábrica com o objetivo de promover formação profissional inicial a jovens entre 16 e 24 anos, matriculados na educação básica, cujas famílias tivessem renda per capita de até um salário mínimo e meio. Esse programa de inclusão social, voltado para beneficiar estudantes excluídos do mercado de trabalho, pretendia estimular empresas privadas a praticarem a responsabilidade social (BRASIL, 2005a). Consoante Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), na parceria empresarial para a realização desse programa, além do uso do fundo público pelas organizações privadas, tende a predominar o viés assistencialista, retomando a origem da educação profissional do início do século passado: a formação da mão de obra necessária ao desenvolvimento econômico e a educação psicofísica dos jovens trabalhadores para a divisão social do trabalho.

Em paralelo a essa política, estruturou-se o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), inicialmente instituído pela Lei n.º 11.129, de 2005, que buscava, de forma emergencial e experimental, executar ações integradas que propiciassem aos jovens brasileiros a elevação do grau de escolaridade, visando à conclusão do ensino fundamental e qualificação profissional, o que hoje é regulamentado pela Lei n.º 11.692, de 2008, que objetiva a formação do jovem de 15 a 29 anos por meio da reintegração no processo educativo, da qualificação profissional e, também, do desenvolvimento humano. O referido programa está dividido nas modalidades: ProJovem Adolescente - Serviço Educativo, ProJovem Urbano, ProJovem Campo - Saberes da Terra e ProJovem Trabalhador. Mesmo com diferenças de finalidade e organização, o Programa Escola de Fábrica e o ProJovem, para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), resgatam um preceito que já deveria ter sido superado: a tomada da qualificação profissional como política compensatória à ausência do direito de uma educação básica sólida e de qualidade necessária ao enfrentamento das relações de trabalho excludentes. Adiante, verificaremos se o Pronatec possui os mesmos preceitos desses programas.

Em 2006, é instituído, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos, com o ensino fundamental e médio e com a educação indígena. Assim, as instituições da rede federal de educação técnica e tecnológica foram obrigadas a destinar uma porcentagem das vagas a jovens acima de 18 anos e a adultos que tivessem cursado apenas o ensino fundamental. O objetivo desse programa era a ampliação dos espaços públicos da educação profissional para os adultos, uma estratégia que contribuiria para a universalização da educação básica.

Iniciado em 2007, a meta da *segunda fase* do Plano de Expansão da Rede Federal de

Educação Profissional e Tecnológica era entregar à população mais 150 novas unidades, perfazendo um total de 354 até o final de 2010. Pretendia cobrir todas as regiões do País e oferecer cursos de qualificação e de ensino técnico, superior e de pós-graduação, sintonizados com as necessidades de desenvolvimento local e regional (BRASIL, 2014a).

A partir deste momento, analisaremos a criação de um novo programa do governo federal, o Pronatec, objeto deste estudo.

### 1.3 O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)

Por se tratar de um assunto novo, estudos sobre o Pronatec trazem alguma dificuldade. Realizamos, então, uma busca em documentos oficiais do MEC, sítios da internet, entrevistas concedidas pelos representantes do governo federal e pela Presidência da República, reuniões de congressos e alguns trabalhos científicos publicados.

A origem do Pronatec data de 28 de abril de 2011, mediante publicação da Exposição de Motivos Interministerial n.º 019<sup>1</sup>, assinada pelos Ministros da Educação, do Trabalho e Emprego, da Fazenda, do Planejamento, Orçamento e Gestão e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Para a apreciação da Presidente da República, foi encaminhada uma proposta de Projeto de Lei que instituía o Pronatec, cuja finalidade era ampliar a oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Nesse documento, destaca-se o objetivo central do Pronatec:

[...] oferecer oportunidade de formação profissional aos trabalhadores e jovens estudantes brasileiros, criando condições favoráveis para sua inserção no mercado de trabalho e enfrentando um dos maiores desafios colocados hoje para continuidade do crescimento econômico do País, que é a falta de mão de obra qualificada. (BRASIL, 2011a, p. 1).

A Presidente da República encaminhou o projeto de lei à Câmara dos Deputados, que foi inicialmente encaminhado às Comissões de Trabalho, Administração e Serviço Público, Educação e Cultura, Finanças e Tributação, Constituição e Justiça e Cidadania. O documento recebeu 37 emendas, sem alterações significativas. Em agosto 2011, foi apresentado ao plenário o projeto substitutivo consolidado pela Comissão de Educação e Cultura, com as contribuições das demais comissões, e aprovado por voto de liderança, com seis destaques de bancadas. Desses destaques apenas três foram aprovados: i) o que concede atenção e apoio específico para deficientes em cursos e qualificações ofertados; ii) o que inclui, entre o público a ser atendido prioritariamente, os trabalhadores da *agricultura familiar*, os silvicultores, os aquicultores, os extrativistas e os pescadores; e iii) o que reserva às regiões Norte e Nordeste pelo menos 30% dos recursos financeiros a serem transferidos às instituições de EPT das redes públicas estaduais e municipais ou dos serviços nacionais de aprendizagem correspondentes aos valores das bolsas-formação. Destacamos, aqui, a importância concedida aos agricultores familiares, por inseri-los no programa de ensino técnico para aprimoramento e profissionalização de suas atividades tão indispensáveis para o País.

---

<sup>1</sup> A Exposição de Motivos Interministerial n.º 019/MEC/MTE/MF/MP/MDS, assinada pelos Ministros de Estado, é um expediente dirigido ao Presidente da República que visa informar-lhe assuntos, propor medidas ou submeter considerações a projetos de atos normativos.

Em 26 de outubro de 2011, ocorreu, então, a sanção da Lei n.º 12.513, que instituiu o Pronatec, alterando também as Leis n.º 7.998/90, n.º 8.212/91, n.º 10.260/01 e n.º 11.129/05, que tratavam, respectivamente, do programa seguro-desemprego, da seguridade social, do fundo de financiamento ao estudante do ensino superior e do ProJovem. A finalidade dessa lei é ampliar a oferta de EPT por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira.

No artigo 1º, parágrafo único dessa lei, destacamos os objetivos do Pronatec, que são:

- I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.
- VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda. (BRASIL, 2011b).

Com relação à expansão da rede federal de educação profissional, seu sítio traz a seguinte informação: de 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no País e, entre 2003 e 2010, o MEC entregou 214 escolas técnicas que estavam previstas no plano de expansão da rede federal de educação profissional, além da federalização de outras, disponibilizando mais de 400 mil vagas. Ainda, afirma que, no final de 2014, entraram em funcionamento mais 208 novas unidades, totalizando 562 escolas técnicas.

Como podemos verificar no relatório de gestão 2012 da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), do MEC, além da expansão da Rede Federal, o governo apoiava também a expansão e a reestruturação das redes estaduais de educação profissional pelo Programa Brasil Profissionalizado. Outra iniciativa foi a Rede e-Tec Brasil, um programa de oferta de cursos técnicos na modalidade de educação à distância, que tinha o objetivo de ampliar as oportunidades de acesso aos jovens residentes nas periferias dos grandes centros e em regiões isoladas. Esses programas passam a integrar as ações do Pronatec, que de acordo com seus demandantes, pode assumir diversas faces no mesmo programa, tais como: Pronatec Brasil Sem Miséria, Pronatec Jovem, Pronatec Copa e Pronatec Campo.

Em relação aos cursos de FIC, a princípio no ano de 2011, foram oferecidas 220 mil opções de vagas em 1.072 unidades de EPT, atingindo 400 municípios. As vagas foram destinadas a estudantes do ensino médio matriculados em escolas de 23 secretarias estaduais de educação. Do total, 67.597 vagas foram ocupadas mediante pré-matrícula ou matrícula de beneficiários em turmas iniciadas em 2011. Em dezembro de 2011, o programa chegou a uma média de 1.460 novas pré-matrículas e matrículas por dia (BRASIL, 2012), o que mostra a busca significativa por qualificação logo no período inicial do lançamento do programa. Em 2012, foram realizadas mais de 645 mil matrículas, das quais 104,8 mil em cursos técnicos e as demais em cursos de FIC, o que somou mais de 2,5 milhões de matrículas desde sua criação (BRASIL, 2013a). Em 2013, segundo o relatório de gestão da SETEC, foram realizadas mais de 2,8 milhões de matrículas na rede Pronatec. Em todo o Brasil, o programa já ofereceu cursos profissionalizantes para 7,3 milhões de brasileiros (BRASIL, 2013a). De acordo com o governo federal, a meta inicial do programa foi alcançada, com 8,1 milhões de matrículas no final de 2014.

Em junho de 2014, a Presidência da República lançou o chamado Pronatec 2.0, que, de 2015 a 2018, iria ofertar 12 milhões de vagas em 220 cursos técnicos de nível médio e em 646 cursos de qualificação. No atual momento de crise econômica no País, houve a necessidade de rever essa meta. Devido aos cortes no orçamento, segundo o MEC, o programa, até o final de 2015, terá 1,3 milhão de vagas, quantidade inferior ao ano de 2014. Já o Ministério do Planejamento afirma que a meta será de 5 milhões de vagas entre 2016 e 2019, perfazendo um total de 6,3 milhões até o fim de 2019, quantitativo muito abaixo da previsão inicial estipulada pela Presidência da República. Atualmente, de acordo com a 3.<sup>a</sup> edição do guia Pronatec de cursos de FIC, estão disponíveis 644 cursos, distribuídos em 13 eixos tecnológicos.

Além da ampliação e da expansão de vagas, outra ação desse programa é a criação da bolsa-formação em duas modalidades: a) na modalidade estudante, para cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas concomitante, integrada ou subsequente, e para cursos de formação de professores em nível médio na modalidade normal, os quais oferecerão cursos técnicos de pelo menos 800 horas-aula para estudantes das redes públicas; e b) na modalidade trabalhador, para os beneficiários dos programas federais de transferência de renda e seguro-desemprego, que só poderão receber o benefício se comprovarem estar matriculados, e para os trabalhadores de forma geral, para cursos de FIC ou qualificação profissional, mediante frequência em cursos de curta duração, variando de 160 até 400 horas-aula. Também há o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), que passa a atender estudantes de nível médio que estejam cursando cursos técnicos, além de ser utilizado por empresas que desejam qualificar seus trabalhadores.

A bolsa-formação vai além das redes públicas, pois inclui as unidades do SNA. A partir de 2012, os critérios para a participação dos alunos foram definidos de diversas formas por cada estado, como a pobreza, o sorteio, a seleção, a residência próxima aos cursos, o desempenho escolar, as situações de risco, os participantes de programas sociais, a frequência e a matrícula em 2.<sup>o</sup> ou 3.<sup>o</sup> ano do ensino médio. O programa pretende garantir a seus beneficiários a cobertura integral de despesas mediante oferta educacional, transporte e alimentação, mesmo sem transferência em espécie.

De acordo com o artigo 6.<sup>o</sup>, § 4, da Lei 12.513/2011, que trata dos custos a serem cobertos pela Bolsa-Formação, informa que:

Os valores das bolsas-formação concedidas na forma prevista no caput correspondem ao custo total do curso por estudante, incluídos as mensalidades, encargos educacionais e o eventual custeio de transporte e alimentação ao beneficiário, vedada cobrança direta aos estudantes de taxas de matrícula, custeio de material didático ou qualquer outro valor pela prestação do serviço.

Dessa forma fica garantido o ensino gratuito em todas as esferas participantes, sejam públicas ou privadas.

A inclusão de parcerias como com os SNA causa repulsa em diversos autores, que consideram o estímulo ao capital privado um tipo de financiamento com recurso público da União e de desmerecimento da educação pública. Leher (2011) avalia negativamente essa política:

Eles estão chamando de “gratuitas” as vagas que o Estado compraria do sistema S. O Estado, ao invés de fortalecer sua rede pública, compra vagas no setor privado, para disponibilizá-las como se fossem públicas. [...] Parece que é um programa extremamente preocupante no sentido de que vivemos um retrocesso brutal em relação àquilo que nós tínhamos de bom dentro das escolas técnicas federais, que foi



toda a reflexão de educação politécnica feita a partir dos anos 1980. (LEHER, 2011, p. 1).

Nesse mesmo sentido, Frigotto (2013) afirma que o uso de dinheiro público no sistema “S” pavimenta esse “castelo”, mas continua negando a efetiva cidadania política, econômica, social e cultural à geração presente e futura da juventude.

Os objetivos e as características da bolsa-formação estudante, de acordo com a Portaria n.º 168/13, são: formar profissionais para atender às demandas do setor produtivo e do desenvolvimento socioeconômico e ambiental do País; contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional; e ampliar e diversificar as oportunidades educacionais aos estudantes, por meio do incremento da formação técnica de nível médio. Para a bolsa-formação trabalhador, repete-se o primeiro item da bolsa-formação estudante, além de ampliar as oportunidades educacionais por meio da EPT por intermédio da oferta de cursos de formação profissional inicial e continuada, do incentivo à elevação de escolaridade e da integração de ações entre órgãos e entidades da administração pública federal e entes federados para a ampliação da EPT. Aqui, podemos, mais uma vez, verificar que a história se perpetua, já que se busca atender prioritariamente às necessidades dos diversos setores produtivos dominantes e se permite que o crescimento econômico não seja prejudicado pela escassez de profissionais qualificados.

Segundo o relatório de gestão do MEC/SETEC, o governo federal investiu, em 2012, mais de R\$ 1,25 bilhão na oferta gratuita de vagas em cursos técnicos e de FIC por meio da Bolsa-Formação do Pronatec. Em 2014, o valor superou a quantia de R\$ 14 bilhões.

De acordo com Souza (2014), em reportagem no sítio da UOL Educação, em relação aos cursos FIC, as redes estaduais concentram 2%, a rede federal de educação concentra 8% e a grande maioria se concentra no SENAC e no SENAI, com 38% e 48% respectivamente. Já em relação aos cursos técnicos, as redes estaduais e o SENAC concentram 15% cada uma, a rede privada 15%, o SENAI 20% e a rede federal 31%. Porém, no caso, o MEC ficará responsável pela avaliação da eficiência, da eficácia e da efetividade da aplicação dos recursos das bolsas-formação.

Sob o pretexto de, por um lado, favorecer os mais capazes e, por outro, de não gastar o dinheiro público com a criação de infraestruturas formativas rígidas, burocráticas e perdulárias, segundo Lima (2011), os governos, como instrumento de autolegitimação, utilizam a oferta de bolsas, quando não mantêm o acesso universal ao ensino profissional, mesmo se restritas aos egressos de rede pública.

O público a que se destina esse programa, prioritariamente, são alunos da rede pública, os bolsistas da rede privada, os alunos da Educação de Jovens e Adultos e os trabalhadores, incluindo nesse grupo os agricultores familiares, os silvicultores, os aquicultores, os extrativistas e os pescadores. Como vimos anteriormente, essa inclusão ocorreu devido à aprovação no destaque de bancadas, como um incentivo para o enfrentamento do desafio de se manter o homem no campo, mediante elevação da qualidade de vida e resgate e valorização das famílias rurais. Além deles, são ainda participantes os beneficiários dos programas federais de transferência de renda. O programa prevê também o estímulo a participação de pessoas com deficiências, povos indígenas, comunidades quilombolas, jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e mulheres responsáveis pela família.

Chama atenção a evolução do art. 3.º, que demonstra o processo de expansão dos atores em prol do desenvolvimento técnico-profissional, que, a princípio, apenas contava com a participação dos serviços nacionais de aprendizagem e das instituições de EPT. Hoje, insere as instituições públicas e privadas de ensino superior e as fundações públicas de direito privado precipuamente dedicadas à EPT.

Na visão de Arretche (2001), a literatura respaldada na ciência política mostra que os

programas são implementados por meio de um sistema de relações intergovernamentais e de parcerias das mais diversas com a sociedade civil. Ao analisar as políticas públicas, para o autor, dificilmente um programa agrada a todos, até porque as vontades, os interesses, as lealdades e as concepções ideológicas dos diversos agentes envolvidos não serão coincidentes de modo integral. Sob essa ótica, diferentes e divergentes interesses, pessoas e instituições públicas e privadas se entrecruzam na macropolítica a ser implementada pelo Pronatec.

Para a execução das diversas ações, fica evidente a necessidade de comunicação efetiva entre os poderes municipais, estaduais e federais. Muitas vezes, são parcerias novas, que nunca antes trabalharam em conjunto, tendo em vista a necessidade de um demandante e um ofertante para atender um público necessitado de oportunidades, o que ainda representa um desafio ao Estado. Para Lício (2012), a implementação de políticas se confunde muito com sua elaboração, de modo que ora o ator que traz as respostas é o governo federal, ora o estado, ora o município. Nesse processo, é importante o aprendizado com as falhas, sobretudo o aprendizado institucional. Ademais, o arranjo federativo de uma política não é estanque: ele, na verdade, possui um movimento pendular que, de modo geral, é incremental, ou seja, tem sua trajetória corrigida pela lógica do erro e acerto, justamente como a maioria das políticas públicas.

De acordo com Ciavatta e Ramos (2011), a matrícula gratuita de Educação Profissional em instituições privadas atrai a sociedade e compensa a baixa qualidade do ensino médio público. Além disso, as autoras entendem que:

[...] as dificuldades de implantação do ensino médio integrado se manifestam, inicialmente, como sendo de ordem operacional e conceitual. Porém, essas dificuldades são, na verdade, expressão dos limites estruturais dados pela dualidade de classes, que ganham densidade na formação de um senso comum pressionado pelas necessidades materiais imediatas e, salvo as escolas da rede federal (Cefet, institutos federais, colégios universitários), pela descrença na eficiência dos setores públicos. (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 36).

Para Frigotto (2013), a mudança não virá da classe dominante e de seus representantes no âmbito político, jurídico e religioso. Isso somente poderá mudar com a organização dos movimentos sociais, sindicatos e intelectuais, forças políticas e culturais que efetivamente lutem pelos direitos dos trabalhadores do setor público e privado e forcem as mudanças estruturais que mantêm uma sociedade.

Quando falamos em EPT, não podemos apenas pensar em educação prática para a mão de obra, nesse aspecto o Pronatec tem além da responsabilidade de capacitar,

[...] deve estar travestida de elemento estratégico para a construção da cidadania e para uma melhor inserção de jovens e trabalhadores na sociedade atual, marcada por avanços tecnológicos muitas vezes determinantes para as nações, sem descartar sua contribuição às estratégias desenvolvimentistas do País. A mudança do ângulo de visão para essa modalidade de ensino pode ser compreendida, também, a partir do momento em que o discurso ganha novas formas. (FEDRE; VITORINO, 2015, p.167).

Dessa forma se faz necessário uma educação que integre não apenas o saber acadêmico, mas principalmente valores e princípios de dignidade humana muitas vezes esquecidos por falta de oportunidades de acesso a uma educação que vise a formação completa do educando, capaz de capacitar profissionalmente e pensar de forma ampla sem que outros tomem decisões por si.

## 1.4 Agricultura Familiar e Pronatec Campo

Ao tratar da educação do campo, é necessário colocar em pauta a questão de uma educação que considere o desenvolvimento sustentável para esse setor. Mais que isso, essa educação deve considerar a sustentabilidade ambiental, agrícola, econômica, social, política e cultural e a equidade racial, étnica e de gênero.

O conceito de desenvolvimento social, para Ribeiro (2002), é aquele que propicia as condições ou que cria um ambiente para que o desenvolvimento econômico a ele subordinado seja criador de riquezas que correspondam às demandas da maioria da população. Podemos entender, então, que o projeto popular de agricultura está ligado a um projeto de desenvolvimento social, cultural e econômico. O autor afirma ainda que pequenos agricultores, os assentados e os indígenas precisam qualificar a sua produção, para que conheçam as possibilidades de comercialização de seus produtos, as necessidades locais e as possibilidades produtivas, manejando de forma adequada os solos e as águas.

Dessa forma, os movimentos sociais do campo buscam construir e conquistar uma escolarização que atenda à sua realidade, uma educação voltada às especificidades e às necessidades do grupo. Também analisaremos, neste estudo, essa questão, verificando se o Pronatec atende à demanda dos agricultores familiares que participaram do curso. Assim, a conservação e a preservação ambiental são fundamentais no processo de desenvolvimento territorial, regional e local, pois associadas à adaptação e à incorporação de tecnologias que não comprometem o meio ambiente e o manejo, priorizando o segmento da Agricultura Familiar e, como um dos elementos de referência para a dinâmica produtiva, a Agroecologia (BRASIL, 2009).

A agricultura sustentável, com baixas entradas de insumos externos, apresenta-se como uma alternativa de menor agressão ao meio ambiente e, ao mesmo tempo, caracteriza-se como um novo paradigma técnico-científico capaz de guiar a estratégia do desenvolvimento sustentável. Por sua vez, também pode ser vista como um nicho de mercado voltado ao consumidor que deseja produtos cultivados sem a adição de elementos químicos sintéticos. Assim, principalmente em regiões onde predominam a agricultura familiar e as áreas de assentamento, essa forma de agricultura pode elevar a produtividade com uma relativa autonomia, com um mínimo de impacto ambiental e com retorno socioeconômico-financeiro mais adequado, capaz de permitir a diminuição da pobreza e atender às necessidades sociais da população (BRASIL, 2009).

E completamos com Lopes e Oliveira (2011) onde explicam que a mentalidade agroecológica prima à sustentabilidade ambiental, mas também a economia familiar, estabelecida no princípio da solidariedade humana e planetária, resgata o valor moral e ético estruturante e determinante para uma economia e um mercado justo, que vai implicar, além das trocas, formas de sociabilidade e de produção baseadas na cooperação, associação e união de todos para ações coletivas.

Todavia, para Werlang (2013), qualquer que seja o novo caminho a seguir pelo País, dever-se-á considerar que:

[...] todo processo de ensino-aprendizagem não pode perder de vista a sua dimensão social e a sua busca incessante de igualdade de oportunidades aos indivíduos, de forma a levá-los a sua realização enquanto sujeito-cidadão e conviver com as transformações do mundo da ciência e da tecnologia. (WERLANG, 2013, p. 1).

A agricultura de tipo familiar é comumente definida, segundo estabelecido pelos responsáveis pela pesquisa da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a

Agricultura (FAO) / Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), em 1994, como contraposta à agricultura patronal, pois enquanto a primeira se caracteriza pela vinculação entre a gestão e a realização do trabalho pelos membros da própria família, a segunda pode ser definida pela separação entre essas tarefas. De acordo com Brumer e Spanevello (2008), mesmo que a diversidade seja marca comum às propriedades de tipo familiar, é fundamental, para que elas sejam definidas enquanto tais, que sejam levados em conta três aspectos, inter-relacionados entre si: terra, trabalho e família.

Atualmente, no Brasil, de acordo com a Lei nº 11.326/2006, considera-se agricultor familiar e empreendedor familiar rural aquele que pratica atividades no meio rural, atendendo, simultaneamente, aos seguintes requisitos:

- I - não detenha, a qualquer título, área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais;
- II - utilize predominantemente mão de obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento;
- III - tenha percentual mínimo da renda familiar originada de atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento, na forma definida pelo Poder Executivo;
- IV - dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família.

Segundo o último censo agropecuário do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2006), os agricultores familiares representam 84,4% do total de estabelecimentos, ocupam 24,3% da área total e são responsáveis por 38% do valor bruto da produção agropecuária nacional, que corresponde a R\$ 54 bilhões. Em relação ao número de pessoal ocupado, a Agricultura Familiar mantém 12,3 milhões de pessoas (74,4%), enquanto a agricultura não familiar mantém apenas 4,2 milhões de pessoas (25,6%). A importância da agricultura familiar fica evidente, quando avaliamos a capacidade de concentração de mão de obra e o valor da produção em uma área total inferior a 25%, ou seja, em comparação à agricultura não familiar, é a que mais emprega e produz no País. A importância da agricultura familiar no contexto agropecuário brasileiro é apresentada em diversos documentos, tais como, por dados do IBGE, do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e INCRA, além dos movimentos sindicais como a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura e sociais como do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra.

Para Wanderley (2001), a agricultura familiar não é uma categoria social recente, nem lhe corresponde uma categoria analítica nova na sociologia rural. No entanto, sua utilização, com o significado e a abrangência que lhe têm sido atribuídos nos últimos anos, no Brasil, assume ares de novidade e renovação. Assim, o meio rural, sempre visto como fonte de problemas aparece hoje como portador de soluções vinculadas à melhoria do emprego e da qualidade de vida.

No mundo, segundo o relatório da FAO (2014), o Estado da Alimentação e Agricultura, a agricultura familiar produz cerca de 80% dos alimentos, é guardiã de cerca de 75% de todos os recursos agrícolas e, portanto, é fundamental para a melhoria da sustentabilidade ecológica e dos recursos. Está também entre os ramos mais vulneráveis às consequências do esgotamento dos recursos e às alterações climáticas, além de apresentar um triplo desafio: o aumento do rendimento agrícola para responder à necessidade mundial de segurança alimentar e de melhor nutrição; a sustentabilidade ambiental para proteger o planeta e para garantir a própria capacidade produtiva; aumento da produtividade; e, por fim, a diversificação dos meios de subsistência que lhes permita sair da pobreza e da fome.

No Brasil, em 2013, o governo federal lançou o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), que tem como objetivo, de acordo com o documento orientador, disponibilizar apoio técnico e financeiro aos estados, municípios e Distrito Federal para a implementação da política de educação do campo. Visa à ampliação do acesso e à

qualificação da oferta da educação básica e superior, por meio de ações de melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, FIC de professores e produção e disponibilização de materiais específicos aos estudantes do campo e quilombolas, em todas as etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2014c).

As ações desse programa são voltadas ao acesso e à permanência na escola, à aprendizagem e à valorização do universo cultural das populações do campo. Elas são estruturadas em quatro eixos: Gestão e Práticas Pedagógicas; FIC de Professores; Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional; e Infraestrutura Física e Tecnológica. Nesse aspecto, as ações do Pronatec, como também englobam o campo, fazem surgir o Pronatec Campo, com o objetivo de promover a inclusão social de jovens e trabalhadores do campo por meio da ampliação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e da oferta de cursos de FIC para trabalhadores de acordo com os arranjos produtivos rurais de cada região (BRASIL, 2014c).

Por intermédio do Pronatec, o eixo Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional do Pronacampo promoverá o acesso à EPT aos jovens e aos trabalhadores do campo e quilombolas, disponibilizando vagas nos cursos de FIC e no Programa Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec). Tendo como demandante o MDA, o Pronatec Campo possui como público os agricultores familiares, assentados da reforma agrária, assalariados e povos e comunidades tradicionais, com o objetivo de fortalecer a agricultura familiar na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável.

De acordo com a Guimarães (2014), mais de 60% das vagas preenchidas em 2013 e quase 80% das vagas pactuadas para o primeiro semestre de 2014 pelo MDA estão dentro do eixo *recursos naturais*. Desse percentual, mais de 43 mil matrículas, o equivalente a 55,6%, foram realizadas pelo Pronatec, tendo como instituição ofertante o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural. Para a coordenadora do Pronatec do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural, entrevistada por Guimarães (2014), não é identificada divergência de projetos entre uma instituição formadora ligada à Confederação Nacional da Agricultura e os alunos que estão inseridos na luta pela reforma agrária. Afirma que não há conflito nenhum, pelo contrário, o público atendido é essencialmente rural, pois é composto por pequenos produtores adultos e os filhos dessas famílias. Acrescenta a coordenadora que, às vezes, eles têm só duas vacas para produção de leite e, por isso mesmo, o curso é uma forma de o agricultor fazer melhor e conseguir gerar renda com uma atividade a ser desenvolvida dentro de sua propriedade. Completa que a questão da agricultura de baixo carbono percorre todos os ensinamentos, em todos os conteúdos, quando se trabalha o uso sustentável e a conservação dos recursos naturais.

Continuando a entrevista, Guimarães (2014) relata que a outra entrevistada afirma que a versão do Pronatec Campo traz em seu bojo outro projeto, a subordinação do não assalariado à lógica do agronegócio, ou seja, a subordinação do agricultor familiar e do pequeno agricultor. Também faz uma crítica aos cursos dessa área, que, a princípio, seriam de interesse dos próprios movimentos sociais do campo, e questiona o que se faz num curso de agroecologia com 160 horas. Responde que se transforma a agroecologia em meia dúzia de técnicas, completando que não se pode abordar um tema como esse de forma rebaixada. Segundo outra entrevistada dessa revista, os cursos FIC não resolvem os problemas da população do campo. Ela diz que o ideal é que ocorra uma formação mais sólida com o processo de escolarização dessa população e que o Pronatec funcione apenas como um complemento, oferecendo cursos voltados para práticas específicas.

A partir do momento em que, com o Pronatec, a execução de cursos rápidos no campo brasileiro virou meta a ser cumprida, os institutos federais, principais instituições públicas envolvidas com o programa, viram-se diante do desafio de dar conta de todas essas

especificidades do meio rural, até porque, na modalidade em que o MDA é demandante, contando com mais participação dos movimentos sociais, a tendência tem sido escolher essas instituições – e não o Sistema S – como ofertantes (GUIMARÃES, 2014).

No documento do Fórum Nacional de Educação do Campo, realizado em 2012 (FONEC, 2012), a lógica de formulação do Pronacampo, suas ausências e suas ênfases, situa esse programa em uma política de “educação rural”, nome que encarna historicamente a forma de pensar a política educacional para os trabalhadores do campo no País e não as ações e os sujeitos que historicamente constituíram a prática social identificada como Educação do Campo. Segundo o Relatório Síntese das conclusões e proposições, produzido na oficina de planejamento 2013-2014 do FONEC, em relação ao Pronatec, há uma crítica:

Trata-se de uma política imposta, sem tempo nem possibilidade de discussão, nem do conteúdo, nem da forma. É um programa constituído de projetos de cursos de capacitação que desconsideram a história construída em cada contexto. Assim, não é a nossa política. Os interesses privatistas se constituem no Pronatec, seja “Pronatec Campo” ou simplesmente “Pronatec”, pois não há diferença alguma entre um e outro. E o sentimento é de que, na atual correlação de forças, não só não tivemos condições de impedir sua instituição, como também, pelo fato de haver muito dinheiro envolvido, ele ostenta um potencial de cooptação das próprias lideranças dos trabalhadores do campo e dos trabalhadores da educação. Por consequência, os próprios trabalhadores não conseguem percebê-lo senão como uma oportunidade; pior, como se fosse a única oportunidade de formação técnico profissional que lhe cabe. O Pronatec contribui a que não se cogite discutir o acesso aos cursos técnicos com escolarização, que é, efetivamente o que os trabalhadores precisam, ainda que, em geral não tenham consciência disso. Ademais, qual será o campo de atuação dessas pessoas que serão capacitadas, tendo em conta as condições econômicas dos camponeses e as condições da agricultura familiar camponesa? Como e onde irão se inserir? Admitindo que possa ocorrer “inserção”, de toda maneira, somente a capacitação técnica não é suficiente para que não o seja de maneira restrita ao mundo da economia e no patamar da subalternidade. (FONEC, 2013-2014, p. 5).

A partir desses questionamentos, podemos perceber a real necessidade de se estudar a visão dos participantes desse programa para que possamos analisar e propor mudanças de forma a contribuir com o aprimoramento dos cursos voltados para a agricultura familiar.

## **1.5 O Pronatec no CTUR**

O Pronatec iniciado em 2012 no Colégio Técnico da UFRRJ (CTUR) ofertou 75 vagas para os cursos de auxiliar de limpeza, auxiliar de cozinha e garçom básico. Em 2013, ofertou 340 vagas para os cursos de agricultura familiar, agente de limpeza e conservação, agente de alimentação escolar, almoxarife, auxiliar administrativo, auxiliar de recursos humanos, camareira em meios de hospedagem, jardineiro, operador de máquinas e implementos agrícolas e padeiro confeito. Já em 2014, o programa se expandiu para além do CTUR, abrangendo os municípios de Campos dos Goytacazes, Carmo, Japeri e Paracambi, quando ofereceu 578 vagas para os cursos de agente de alimentação escolar, agente de desenvolvimento cooperativista, agricultor orgânico, almoxarife, auxiliar administrativo, auxiliar de cozinha, auxiliar de secretaria escolar, auxiliar de recursos humanos, avicultor, operador de máquinas e implementos agrícolas e operador de motosserras (CTUR, 2014).

No que se refere à relação do Pronatec com os agricultores familiares, é necessário estudar a realidade dos ingressantes no curso de Agricultura Familiar/Pronatec CTUR, as suas necessidades, as suas carências e os seus objetivos. Os agricultores familiares do Rio de

Janeiro, por exemplo, participaram do Pronatec Campo no CTUR em Seropédica por intermédio da demanda elaborada pelo MDA. A qualificação foi destinada aos assentados da reforma agrária, aos trabalhadores rurais, aos quilombolas e aos extensionistas rurais que viviam e trabalhavam no território rural e desejavam adquirir formação.

Vale ressaltar que o Pronatec visa contribuir, em parceria com outras políticas públicas, para a elevação da produtividade da agricultura familiar e da qualidade de vida no meio rural, tornando sua produção mais competitiva e atrativa ao mercado, e para a geração de oportunidades de negócios e renda para os agricultores e suas famílias. Dessa forma, o programa pretende criar multiplicadores do conhecimento, possibilitando ao agricultor familiar uma melhoria econômica e social e contribuindo para a fixação do homem no campo.

Em suma, o curso de Agricultura Familiar deve perseguir o desenvolvimento humano, a articulação de grupos locais, a diminuição das diferenças sociais e a estimulação à participação e organização da comunidade. De igual maneira, as questões de gênero, de geração e de etnia, a diminuição da pobreza e da exclusão, o respeito aos direitos humanos, a redução dos impactos ambientais da produção de resíduos tóxicos e da poluição, o equilíbrio dos ecossistemas e a conservação e preservação dos recursos naturais devem ser objetivos a serem atingidos.

Para Vieira (1992), as políticas sociais de educação e qualificação técnica profissional devem ser articuladas com as políticas econômicas, pois não se pode analisar a política social sem se remeter à questão do desenvolvimento econômico, ou seja, à transformação quantitativa e qualitativa das relações econômicas decorrentes do processo de acumulação particular do capital. Completa Frigotto (2010) que, no plano da política educacional brasileira em geral, reiteram-se reformas que alteram muito pouco a herança histórica de atribuição de caráter secundário à educação como direito universal, algo considerado afinal desnecessário para o projeto de capitalismo dependente em curso.

Para o FONEC (2012), os cursos do Pronatec a serem acessados pelos agricultores familiares representam alternativas de capacitação técnica para buscar amenizar a situação dos chamados “agricultores pobres”, a fim de que estes se mantenham inseridos na produção como camponeses, até porque nem haveria condições de assalariá-los, senão pontualmente. Porém, realiza-se uma crítica ao programa ao afirmar que se tenta trabalhar com a política falaz da conciliação, que diz haver lugar para todos: para as grandes propriedades que serão responsáveis pelas monoculturas de exportação e para os pequenos agricultores que devem produzir sua subsistência e buscar competência para vender excedentes no mercado, todos, afinal, integrados ao agronegócio.

O curso de Agricultura Familiar foi realizado no ano de 2013 no CTUR, no período de 6 de abril a 26 de outubro, aos sábados, das 8h às 17h, com carga horária total de 200h. O processo de seleção dos estudantes, cujo requisito mínimo de escolaridade era o ensino fundamental incompleto, ficou a cargo do MDA e da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER) / RJ. Seu objetivo geral, definido em plano de curso (2013), era treinar o público alvo para atuar como agricultor familiar, sendo este capaz de produzir em propriedades rurais de pequeno e médio porte atividades de agricultura, além de observar as normas de segurança do trabalho. Já os objetivos específicos eram: a) preparar os discentes para o mundo do trabalho e para o efetivo exercício da cidadania, bem como formar profissionais comprometidos com a realidade socioeconômica e tecnológica do País e com uma visão global do processo do trabalho; b) qualificar, profissionalizar e atualizar os trabalhadores, visando à sua inserção e ao melhor desempenho no exercício do trabalho e na vida em sociedade; c) identificar oportunidades para fazer da teoria uma prática viável, visando a soluções que possam melhorar e aumentar a produtividade e a competitividade das organizações inseridas em seu cotidiano profissional; d) buscar a melhoria contínua das

organizações, por meio de uma postura pró-ativa, criativa e reflexiva; e e) integrar, à tarefa educativa, os princípios empreendedores, levando os alunos ao conhecimento pleno de suas potencialidades e, assim, transformando-os em gestores do seu crescimento pessoal e profissional.

As disciplinas do curso de Agricultor Familiar foram estruturadas de forma a ampliar os conhecimentos dos alunos tanto na área de agricultura quanto na área humana e tecnológica (Quadro 1).

**Quadro 1:** Disciplinas do curso de Agricultura Familiar

Disciplinas	Carga Horária
<b>Módulo Básico</b>	
Ética e Cidadania	8h
Noções Básicas de Informática	12h
<b>Módulo Técnico</b>	
Beneficiamento	16h
Comercialização	24h
Horticultura e Fruticultura com Manejo Sustentável	40h
Integração: Lavoura, Pecuária e Silvicultura	16h
Manejo Ecológico de Pragas	40h
Pecuária	24h
Programas Governamentais destinados à Agricultura Familiar	20h

Fonte: Plano de Curso – Pronatec / CTUR (2013)

No módulo básico, comum a todos os cursos do Pronatec, os alunos tiveram noções básicas sobre Ética e Cidadania, cujos conteúdos, de acordo com o Plano de Ensino, eram: relação de informações pessoais com relações interpessoais; exposição de ideias e respeito a opiniões alheias; trabalho em equipe e tomada de decisões em grupo. E também Noções Básicas de Informática, cujos conteúdos eram: introdução aos conceitos básicos de informática e de aplicativos específicos; sistema operacional Windows; editor de texto e planilha eletrônica.

No módulo técnico, as disciplinas foram organizadas de forma a auxiliar os alunos desde o plantio até a comercialização dos seus produtos. Na disciplina de *Beneficiamento*, os conteúdos programáticos eram: introdução ao beneficiamento de frutas e hortaliças; unidades de beneficiamento no campo; etapas do beneficiamento; processos de industrialização do palmito e frutas e /ou hortaliças em conserva: métodos eficazes na conservação e higienização de conservas. O objetivo da disciplina era: formar um profissional que estivesse apto a indicar e aplicar as técnicas de beneficiamento, conservação ou transformação, para aproveitar ao máximo a produção agrícola na produção de alimentos.

Na disciplina de *Comercialização*, os conteúdos eram: produto – formas de preparo para venda; canais de comercialização; planejamento de comercialização – o que produzir; aspectos gerais da comercialização na agricultura familiar; comunicação entre agricultores e consumidores; formação cooperativa para vendas. Os objetivos eram: levar os discentes a buscarem alternativas de produção e novas formas de vendas, aumentando receitas, diminuindo perdas de produção e ampliando o campo teórico e prático para vendas em atacado, varejo, direto ou indireto, trazendo o aluno à realidade da agricultura familiar regional.

Na disciplina de *Horticultura e Fruticultura com Manejo Sustentável*, os conteúdos eram: história da agricultura, Revolução Verde e Agroecologia; agricultura orgânica; planejamento agroecológico; solo; conservação do solo; preparo, correção e adubação; adubos



orgânicos: compostagem<sup>2</sup>, adubo verde e bokashi<sup>3</sup>; preparação de plantas (sementes e mudas); calendário e sistema de plantio; olericultura e fruticultura da região. Os objetivos eram: desenvolver os princípios e conceitos de agroecologia; pesquisar e estudar as práticas e as metodologias de base agroecológicas aplicadas aos sistemas de produção; e promover a sustentabilidade na unidade de produção familiar.

Na disciplina *Integração: Lavoura, Pecuária e Silvicultura*, os conteúdos eram: introdução à classificação dos sistemas agroflorestais; escolha de espécies; arranjos dos sistemas agroflorestais; sistemas agrissilvipastoris; sistemas silvipastoris. Não localizamos os objetivos dessa disciplina no plano de curso.

Na disciplina de *Manejo Ecológico de Pragas* (MEP), os conteúdos eram: conceito de MEP; princípios do MEP; conceitos de praga no sistema convencional e no MEP; tipos de praga de acordo com a parte da planta atacada; identificação dos principais grupos de pragas; componentes do MEP: diagnose, tomada de decisão e seleção dos métodos de controle; planos de amostragem; prejuízos relacionados ao manejo convencional com uso de agrotóxicos; os benefícios da utilização do MEP; controle biológico de pragas; feromônios; produtos relacionados ao MEP; plantas relacionadas ao MEP; armadilhas aplicadas ao MEP. Os objetivos eram: difundir o conhecimento e o aperfeiçoamento em MEP para agricultores familiares cuja capacitação permitirá que atuem em questões relacionadas ao uso e manejo das ferramentas necessárias para as peculiaridades e características da realidade agrícola onde estão inseridos; e proporcionar conhecimento que permita ao educando agir a partir da capacidade de reflexão e tomada de decisões diante de problemas, dentro da perspectiva da integração de estratégias do MEP, de modo a proporcionar aumento da produtividade, respeitando o meio ambiente.

Na disciplina de *Pecuária*, os conteúdos eram: introdução, conceitos e histórico da agropecuária; tipos de pecuária; produtividade e sanidade animal; cadeias produtivas; saúde e bem-estar animal; conceitos de sustentabilidade; influência do clima na produção e na produtividade; fatores relacionados ao uso da água na cadeia produtiva. Os objetivos eram: possibilitar aos alunos a compreensão geral da pecuária e da produção de origem animal, baseadas nos conceitos de produção sustentável e bem-estar animal, entendendo as variáveis das cadeias produtivas e seu contexto no agronegócio brasileiro.

Na disciplina de *Programas Governamentais destinados à Agricultura Familiar*, os conteúdos eram: contexto histórico de políticas públicas para a agricultura familiar; Pronaf; crédito fundiário; assistência técnica; previdência rural; seguro da agricultura familiar; educação rural; habitação; política de preços agrícolas. Não encontramos os objetivos dessa disciplina no plano de curso.

## **1.6 O Processo de Avaliação: A visão dos Participantes**

Ao considerarmos a avaliação do curso de Agricultura Familiar do Pronatec pelos seus participantes reservamos aqui um espaço para marcar como este trabalho concebe o processo de avaliação.

O termo avaliar é amplamente utilizado para apresentar um julgamento, porém para

---

<sup>2</sup> Processo biológico que acelera a decomposição da matéria orgânica, porém associada com a manipulação do material pelo homem. O resultado final é o composto orgânico, que pode ser aplicado ao solo para melhorar suas características, sem ocasionar riscos ao meio ambiente (CERRI, 2008).

<sup>3</sup> Termo japonês para composto de origem orgânica. É uma mistura balanceada de materiais orgânicos de origem vegetal, submetidas a processo de fermentação controlada com diferentes micro-organismos (SIQUEIRA, 2013).

Rua (2000) existe uma avaliação formal, que é o exame sistemático, quaisquer intervenções planejadas na realidade, tendo por base procedimentos científicos de coleta e análise de informação sobre o conteúdo, estrutura, processo, resultados e/ou impactos de políticas, programas ou projetos.

Para Amoras e Rodrigues (2009), avaliar é emitir um parecer com base em informações prévias e processuais de determinado objeto de análise, referendando-se na perspectiva cultural do avaliador. As avaliações refletem formas de comportamentos humanos. Avaliar um projeto e divulgar os resultados é uma forma de prestar contas à sociedade sobre os atos desenvolvidos, o motivo de sua criação, seu objetivo, além de outros aspectos. Dessa forma, dá-se legitimidade ao seu desenvolvimento.

De acordo com Souza (2009) no âmbito do grande processo de mudança das relações entre o Estado e a sociedade e da reforma da administração pública, a avaliação vem assumindo a condição de instrumento estratégico, quase sempre fundamentado nos famosos “três Es”: eficiência, eficácia e efetividade. Considerando que, para ser completa a avaliação precisa ser realizada de forma interna e externa, e preciso saber se, o que vale para as instituições governamentais vale também para a sociedade avaliadora.

Para avaliação desses programas, além dos “três Es” citado pela autora, se faz necessário o acompanhamento in loco, através de estudos e pesquisas, para a realização de um diagnóstico concreto de como essa política está sendo avaliada por seus participantes, o que buscamos com esse trabalho.

Ao considerarmos uma avaliação de um curso do Pronatec como política pública, que realizamos nesse trabalho, pensamos em

[...] uma avaliação que, desconstrói, descreve, reflete, critica e organiza-se para melhorar as políticas, ao mesmo tempo em que transforma as relações entre indivíduos e grupos. O avaliador, em seu trabalho de avaliação, termina por avaliar a si próprio, pois se entende parte da política como um todo. A avaliação pública deve ser uma construção coletiva de questionamentos, e por em movimento um conjunto articulado de estudos, reflexões, vivências e juízos de valor que tenham alguma força de transformação qualitativa das políticas e de seu contexto, melhorando seus processos e relações sociais. (SOUZA, 2009, p.28).

Nesse sentido ao consideramos o processo de percepção dos pesquisados de acordo com Jannuzzi (2014) têm ensejado a produção de informações e desenvolvimento de estudos de avaliação para melhor conhecimento dos públicos-alvo de cada programa, do processo de implementação desses e dos resultados e impactos das intervenções visto a ampliação do escopo e escala das políticas sociais, conjugando programas de natureza universal – na educação, saúde, trabalho e assistência social.

Existem duas modalidades de estudos avaliativos, que se referem aos tipos de problemas ou perguntas que pretendem responder, de acordo com Draibe (2001) são consideradas *ex-ante*, que precede o início do programa e *ex-post*, que é feita concomitante ou após a realização do programa. E complementamos com Cohen e Franco (2004) que considera uma avaliação de processos, a que é realizada durante a implementação do programa e diz respeito à dimensão da gestão. E para Cunha (2006) avaliação de resultados e de impacto, com objetivos mais ambiciosos, especialmente o de responder se o programa funcionou ou não. Esse trabalho se enquadra na avaliação *ex-post* ou avaliação de resultados onde procuramos verificar em que medida o curso de Agricultura Familiar do Pronatec, alcançou os objetivos e quais foram seus efeitos e consequências, após sua implementação, se houve modificações na situação-problema verificando o sucesso ou fracasso, em termos de mudança, no grupo pesquisado.

Avançando-se um pouco mais em torno de seus objetivos, a aferição dos resultados contempla a avaliação de impacto, que verifica a existência de umnexo causal entre os resultados da implantação do programa ou projeto e as alterações nas condições sociais da população, relacionada com os objetivos gerais e o alcance efetivo das metas (RAMOS; SCHABBACH, 2012).

Para realizarmos uma avaliação se faz necessário à presença de todos envolvidos, tanto o poder público quanto os participantes, onde para Amoras e Rodrigues (2009), ainda há uma carência de participação popular, devido à falta de comprometimento do poder público em criar mecanismos para que a população participe dos processos avaliativos. Mas não compete somente ao poder público modificar tal situação. É necessário que a própria população se interesse por esses programas e busque efetivar sua participação e a legitimação desta. E completamos com Moreira Junior et al (2015) que explica que a avaliação não consiste em um instrumento de medida de atividades de indivíduos isolados e nem em um mecanismo de exposição da fragilidade ou das deficiências de alguns profissionais específicos. Esta deve ser compreendida e promovida como um processo de caráter pedagógico e de construção de valores, não se limitando à elaboração de relatórios e diagnósticos, e ao julgamento de resultados e ações já realizadas. Concluímos com Souza e Reinert (2010) que a satisfação tem grande relevância na avaliação discente, por resultar de um julgamento formulado a partir da realidade percebida.

De acordo com Arretche não há relação entre o desenho previsto para um programa político e o formato que ele toma ao ser implementado.

A despeito dos esforços de regulamentação da atividade dos implementadores, estes têm razoável margem de autonomia para determinar a natureza, a quantidade e a qualidade dos bens e serviços a serem oferecidos. É esta autonomia que, por sua vez, lhe permite atuar segundo seus próprios referenciais. (ARRETCHÉ, 2001, p. 48).

Ao tratarmos de avaliação de aprendizagem podemos considerar que é um

processo intencional e sistemático de coleta, análise e interpretação de informações sobre conhecimentos, capacidades, atitudes e processos cognitivos dos sujeitos, em que se estima o valor ou mérito desses processos e/ou resultados, com a finalidade de produzir conhecimento para orientar a tomada de decisões relativas ao processo educacional ou a políticas educacionais. Diretamente relacionada à dinâmica pedagógica, entrelaça-se a questões de poder, mantendo fortes vínculos com demandas sociais e com políticas públicas. Termo polissêmico, seu estudo, formulação e prática estão em permanente tensão, traz marcas dos diálogos que estabelece com diferentes contextos, ideologias, culturas e perspectivas teóricas. (ESTEBAN, 2010, p.1).

Dessa forma, quando construímos e implementamos um instrumento de avaliação do curso, uma autoavaliação e avaliação dos professores, propusemos questionamentos, onde existiam valores a serem atribuídos pelos participantes onde verificamos a visão desses sobre o curso, a eficácia em atender aos objetivos, na efetividade de implementação das mudanças socioambientais, se produziram resultados e impactos.

Trazemos Velasco que defende a ideia de que

É preciso hoje avaliar o impacto dessas ações para poder aferir se realmente a inclusão social ocorre, se as atuais políticas dirigidas para o trabalhador, principalmente, para os jovens, no âmbito da qualificação profissional, destinadas a inseri-los no mercado de trabalho conseguem fazê-lo, como e qual a repercussão disso na sua vida. Isto tem se revelado num grande paradoxo, constituindo ainda um desafio no que se refere à implementação de programas que superem a fase experimental e possam ser duradouros e realmente causar impactos favoráveis na vida dos jovens, na sua família e nas suas comunidades.(VELASCO, 2008, p. 199)

Uma crítica que realizamos é que o Pronatec ainda não possui instrumentos de avaliação que verifiquem a qualidade, tanto na esfera pública quanto privada e também não encontramos trabalhos acadêmicos nessa temática, talvez por se tratar de um programa relativamente novo. Como podemos observar

ainda que se tenha acumulado um rico acervo sobre políticas públicas no país, a produção de informações e conhecimento “customizados” – ou aplicados – para uma utilização mais imediata e efetiva no desenho, gestão e aprimoramento de programas é um desafio ainda não plenamente trilhado no Brasil. Se o primeiro caso – produção de informação e conhecimento sobre políticas e programas – pode prescindir de contatos mais diretos com técnicos e gestores envolvidos na formulação e operação dos programas, a segunda condição – produção para políticas e programas – requer identificação de demandas mais específicas de questões e problemas a investigar, o que cobra estreita colaboração e intercâmbio entre instituições governamentais e centros de pesquisa. (JANNUZZI, 2014, p.40).

Ao direcionar a atenção para o grau de satisfação dos participantes do curso de Agricultura Familiar a intenção foi perceber se as necessidades e expectativas foram alcançadas, influenciadas por vários fatores, tais como a metodologia utilizada, as instalações físicas, os docentes e o corpo administrativo envolvidos, além da percepção própria (definida como autoavaliação) onde podemos compreender a qualidade do curso de Agricultura Familiar.

Segundo Paulins (2005), a satisfação depende muito da qualidade dos serviços que estão consumindo e da qualidade que eles esperam dos serviços. Já para Engel et al (2000), a satisfação é uma avaliação pós-consumo, em que a alternativa escolhida, no mínimo, alcance ou mesmo exceda as expectativas. Dessa forma, podemos entender, no contexto do Pronatec, que a percepção dos estudantes com relação à qualidade dos serviços educacionais recebidos é proporcional às suas expectativas sobre os mesmos.

Em estudos sobre a satisfação do estudante, Low (2000) mensuram como, efetivamente, o ambiente pode ser o que o estudante espera, necessita e quer. De acordo com Polydoro et al (2001), a integração à instituição é um processo multifacetado que vai sendo construído através das relações do estudante com a instituição e tem sido uma variável central que, quando não acontece de forma satisfatória, pode levar à evasão.

Para Archer (1997), a satisfação decorre do atendimento ou da eliminação de uma necessidade. Isso ocorre quando um fator (externo) diminui a tensão da necessidade (interna) elevando o nível de satisfação. Assim, a necessidade funciona como um elemento motivador para a busca de seu correspondente fator de satisfação. De acordo com Davok (2007), generalizando, o conceito de qualidade na área educacional abarca as estruturas, os processos e os resultados educacionais. Souza e Reinert (2010) citam alguns fatores que influenciam positivamente a satisfação dos estudantes como a presença de amigos no grupo, identificação com o curso, interação e postura do professor e a percepção do ensino como algo proveitoso.

No cenário atual as instituições devem de acordo com Neves e Ramos (2001), preocupar-se com a manutenção de elevados níveis de satisfação frente aos seus alunos, para tanto, não podem limitar-se a ser simples fornecedoras de conhecimento, necessitando estar atentas para uma contínua adaptação das suas estruturas às transformações ocorridas no ambiente. Desta forma, ambas as partes são beneficiadas, pois a instituição mantém-se competitiva e preserva sua imagem de excelência, por meio da oferta das melhores condições de formação profissional, enquanto os acadêmicos alcançam a almejada inserção no mercado de trabalho.

Para que o processo de ensino esteja inserido na melhoria contínua da qualidade, se faz necessária a busca pelo empenho de todos os envolvidos no processo, procurando

desempenhar suas atividades da melhor forma e reconhecendo a importância da autoavaliação no ambiente (ZANELLA; LOPES; SEIDEL, 2009).

Como afirma Gomes (2001, p. 29), a avaliação ao partir dos beneficiários dos programas extravasa “para além da avaliação, uma apropriação dos resultados de forma reflexiva e socializada entre os diversos sujeitos da ação em movimento”. E concluímos com Jannuzzi (2014, p.40) “Naturalmente, tão importante quanto produzir informação é se esforçar para que ela chegue aos destinatários que podem fazer uso inteligente e efetivo da mesma”.

Podemos compreender que a visão dos pesquisados pode ser caracterizada através do conjunto das experiências vivenciadas, as características do curso e o compromisso dos docentes, onde consideramos esses fatores que influenciam na satisfação com o curso.

## **CAPÍTULO II**

### **O DESENVOLVER DA PESQUISA**

## **RESUMO**

Neste capítulo delineamos a pesquisa de campo, mediante apresentação e descrição dos procedimentos utilizados para a coleta e a análise dos dados qualitativos através das entrevistas e observações realizadas. Os dados quantitativos foram apresentados através do Ranking Médio, onde foram aferidas pontuações sobre o grau de satisfação nos itens pesquisados. Mostramos também o cenário da pesquisa indicando a região de origem dos participantes.

## **ABSTRACT**

In this chapter we defined the field research, presenting and describing the procedures used for the collection and qualitative analysis data through interviews and observations. The quantitative data were presented through the Middle Ranking, where scores were assessed on the degree of satisfaction in the surveyed items. We show also the research scenario indicating the region of participants' origin.

## 2.1 A Pesquisa

A pesquisa foi realizada com os alunos concluintes da turma de 2013 do curso de Agricultura Familiar/Pronatec CTUR. Embora iniciado com 25 alunos matriculados e um ouvinte, concluíram o curso apenas 15 alunos e o ouvinte, os quais participaram deste estudo.

O trabalho foi possível em razão do envolvimento do autor com a turma, com a qual mantém um contato frequente ao buscar o aprimoramento para auxiliá-los. Com base nessa proximidade e nesse conhecimento, estabelecemos um relacionamento espontâneo e verdadeiro durante o processo da entrevista, tornando possível o aprofundamento das informações obtidas.

Para a realização desta pesquisa, submetemos, preliminarmente, o projeto para apreciação e aprovação do Comitê de Ética da UFRRJ. Somente após a aprovação, foi possível iniciar o estudo. Para a participação, todos os pesquisados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A), autorizando a coleta de dados.

Em se tratando de pesquisa em educação, utilizamos a pesquisa quali-quantitativa, que, como o próprio nome diz, é a combinação das duas modalidades da pesquisa: a qualitativa e a quantitativa. Nesse tipo de pesquisa, usam-se instrumentos e técnicas estatísticas, sem rejeitar a interpretação dos fenômenos envolvidos, atribuindo significados aos dados, analisando seus conteúdos e identificando o que está sendo dito sobre o curso de Agricultura Familiar. Para Gomes (2009), na análise de conteúdo, podemos caminhar para a descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos e, assim, ir além das aparências do que está sendo comunicado.

Por meio da realização das visitas, da participação em reuniões nas associações e dos encontros, observamos a realidade local, registrada em fotografias e vídeos. Dessa forma, obtivemos informações importantes sobre as características, as ações e as opiniões do grupo em questão, que serviram para realizar mais profundamente um estudo de caso. Para Yin (2005), estudo de caso é uma investigação empírica, um método que abrange tudo – planejamento, técnicas de coleta de dados e análise dos mesmos. Segundo André (2005), o estudo de caso pode levar a descobrir novos sentidos, expandir experiências ou confirmar o que já se sabia, tem um potencial enorme de contribuição aos problemas da prática educacional, ao fornecer informações valiosas que permitem também decisões políticas.

A coleta de dados quantitativos foi realizada por intermédio de questionário estruturado composto por 25 questões e de um questionário semiestruturado composto por perguntas fechadas e abertas (Apêndice B). As questões estruturadas foram categorizadas em *avaliação do curso*, *autoavaliação* e *avaliação dos professores*. Para tais itens, utilizamos uma escala de cinco pontos do tipo Likert de respostas possíveis. A cada item, atribuímos uma escala qualitativa e outra quantitativa, como segue: 1-Péssimo, 2-Ruim, 3-Regular, 4-Bom e 5-Excelente. Além disso, inserimos uma opção de Não se Aplica – N/A, caso o entrevistado julgasse não ser aplicável à questão.

A vantagem da escala de Likert é sua facilidade de manuseio, pois é fácil a um pesquisado emitir um grau de concordância sobre uma afirmação qualquer. Adicionalmente, a confirmação de consistência psicométrica nas métricas que utilizaram essa escala contribuiu positivamente para sua aplicação nas mais diversas pesquisas (COSTA, 2011). Mattar (2001) explica que, a cada item de resposta, é atribuído um número que reflete a direção da atitude dos respondentes em relação a cada afirmação. A pontuação total da atitude de cada respondente é dada pela somatória das pontuações obtidas para cada afirmação.

Para Hayes (2001) a qualidade dos produtos ou serviços pode ser avaliada pelo peso da resposta atribuída a cada item de satisfação. O formulário de resposta do tipo Likert é concebido para permitir que clientes respondam a cada item que descreve o produto ou



serviço, com níveis variados de satisfação. As opções de resposta da escala de Likert refletem aspectos positivos ou negativos específicos de um produto ou serviço. E o mesmo autor completa que

do ponto de vista estatístico as escalas com duas opções são menos confiáveis do que as que apresentam cinco opções de resposta. A confiabilidade parece nivelar em escalas com mais de cinco pontos, indicando um incremento mínimo da vantagem de utilizar mais que cinco pontos na escala do formulário de resposta. (HAYES, 2001, p. 83).

Para analisar os itens Likert, utilizamos o cálculo do Ranking Médio (RM) proposto por Oliveira (2005). Nesse modelo, atribui-se um valor de 1 a 5 para cada resposta a partir da qual é calculada a média ponderada para cada item, baseando-se na frequência das respostas. Dessa forma, obtém-se o Ranking Médio com base na seguinte estratégia: Média Ponderada (MP) =  $\sum (f_i \cdot V_i)$ ; Ranking Médio (RM) = MP / (NS), em que:  $f_i$  = frequência observada de cada resposta para cada item,  $V_i$  = valor de cada resposta e NS = n° de sujeitos. No caso, quanto mais próximo de 5 o RM estiver, maior será o nível de satisfação dos estudantes, e, quanto mais próximo de 1, menor o nível.

Tabulamos os dados quantitativos em planilhas da Microsoft Excel e realizamos tratamentos estatísticos a fim de produzir inferências e correlações. Para a realização dos cálculos e das análises estatísticas, utilizamos o IBM Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)<sup>4</sup>, versão 19.0, licenciado para o Instituto de Educação da UFRRJ. O nível de significância adotado como padrão pelo programa foi de 5%.

Para complementar os dados, realizamos a entrevista semiestruturada, seguindo um roteiro previamente elaborado (Apêndice C). A esse roteiro, acrescentamos questões relacionadas à característica individual de cada entrevistado, as quais surgiram naturalmente durante as entrevistas, quando também estivemos atentos a uma possível atmosfera de influência entre quem perguntava e quem respondia. Gravamos essas entrevistas em vídeo, com máquina fotográfica digital na função modo de filme, e as transferimos para o computador em arquivo compatível com o programa Windows Media Player. Depois, realizamos a transcrição literal dos diálogos para um arquivo de texto. Em seguida, os dados obtidos serviram para complementar os dados quantitativos. Para Rosa e Arnoldi (2006, p. 30-31):

[...] as questões formuladas para uma entrevista semiestruturada permitem que o entrevistado discorra e verbalize seus pensamentos, tendências e reflexões sobre os temas apresentados. O questionamento é mais profundo e, também, mais subjetivo, levando ambos a um relacionamento recíproco, muitas vezes de confiabilidade. [...] As questões seguem uma formulação flexível, e a sequência e as minúcias ficam por conta do discurso dos sujeitos e da dinâmica que acontece naturalmente.

De acordo com Minayo (2009, p. 14), “[...] a realidade social é a cena e o seio do dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados dela transbordante”. A autora acrescenta que o tratamento do material leva o pesquisador a uma busca pela lógica peculiar e interna do grupo em análise, o que é uma construção fundamental para compreender e interpretar os dados à luz da teoria e por meio da contribuição singular e contextualizada do pesquisador. Nessa perspectiva, preocupamo-nos com o conjunto de elementos envolvidos no processo de pesquisa, para que pudéssemos interpretar os dados.

E completamos com Jannuzzi onde explica que as pesquisas de campo podem ser mais estruturadas, como as enquetes quantitativas com marco amostral

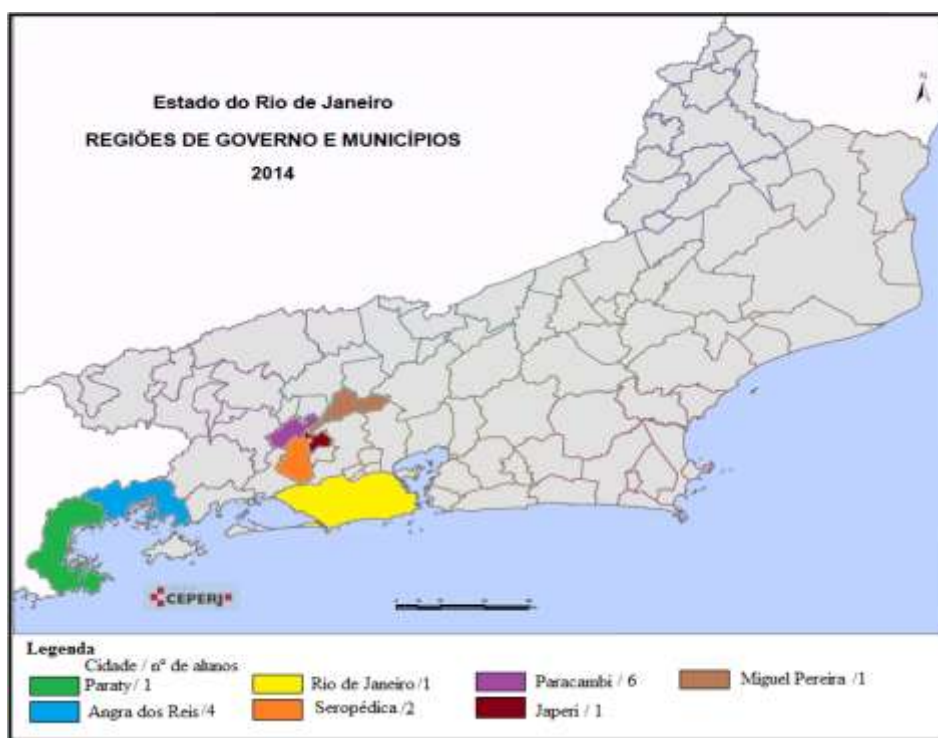
---

<sup>4</sup> Pacote Estatístico para as Ciências Sociais (tradução nossa).

probabilístico – necessárias à produção de indicadores de dimensionamento de públicos-alvo ou inferência representativa quanto aos resultados dos programas –, ou com amostras intencionais – mais rápidas e menos custosas, mas com limitado poder de generalização dos seus resultados. Podem ser menos estruturadas, mais exploratórias, de cunho qualitativo, como grupos de discussão ou entrevistas em profundidade, dirigidas a usuários e beneficiários de programas e projetos, assim como aos gestores e técnicos encarregados da operacionalização dos serviços. São especialmente importantes para identificar questões latentes acerca da implementação dos programas não antecipados, quando de seu desenho. (JANNUZZI, 2014, p.30)

## 2.2 O Cenário

A primeira etapa deste estudo se resumiu a investigar a distribuição geográfica desses alunos. Então, coletamos esses dados nas matrículas disponibilizadas pela Coordenação do Pronatec CTUR. A Figura 1 apresenta o número de participantes por região do Estado do Rio de Janeiro.



**Figura 1:** Localização dos participantes por município.

Fonte: CEPERJ (2014) (Adaptado)

De acordo com Jannuzzi (2014) com detalhamento geográfico ou sociodemográfico adequado, podem constituir-se em informações de grande utilidade. Os indicadores de monitoramento, organizados segundo painéis com a devida estrutura, configuram um recurso metodológico para “filmar” as atividades, ações e programas promovidos pelo setor público, assim como a mudança social impactada por esses.

Desse grupo, auto declararam-se agricultores familiares 3 pesquisados de Angra dos Reis, 5 de Paracambi e todos os de Japeri, Miguel Pereira e Rio de Janeiro. Os demais possuem outras atividades, que serão apresentadas no capítulo seguinte.

O contato inicial para a realização da pesquisa ocorreu via telefone. Desse modo, agendamos uma data para a visita, que ocorreu nas propriedades dos entrevistados ou em local

definido por eles, já que conhecíamos também suas atividades. Em todas as entrevistas, fomos muito bem recebidos, o que favoreceu a realização da pesquisa.

O grupo era constituído por 12 mulheres e 4 homens, que chamaremos, ficticiamente, de Adriana, Aline, Ana, Angélica, Carla, Célia, Fabrícia, Joana, Laura, Marli, Marta, Regina, Antônio, João, José e Mateus. A idade variou de 34 a 64 anos, ou seja, a média do grupo foi de 50 anos. A escolaridade variou de Ensino Fundamental Incompleto ao Ensino Superior Completo.

## **CAPÍTULO III**

### **A VISÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE AGRICULTURA FAMILIAR**

## **RESUMO**

Nesse capítulo refletimos sobre as divergentes caracterizações dos contextos rurais e urbanos de acordo com os órgãos públicos que tratam os contextos rurais, para que possamos entender as diferenças encontradas, na pesquisa de campo, entre os olhares dos participantes e dos referidos órgãos, sobre o que é considerado rural. Apresentamos a visão dos alunos estudados sobre o curso de Agricultura Familiar do Pronatec, sugerindo sentidos importantes para a compreensão de seus desdobramentos no dia a dia desses participantes.

## **ABSTRACT**

In this chapter we reflected on the divergent characterizations of rural and urban contexts according to the government agencies that deal with the rural contexts, so that we can understand the differences found in the field research amongst the participants' views and these agencies, on what is considered rural. Introducing students' studied opinion about the Family Farming course of Pronatec, suggesting important meanings to the understanding of its ramifications on the routine of these participants.

### 3.1 As Distorções Legais da Região Rural e Urbana

As regiões de origem dos entrevistados nos chamaram atenção para as diferenças entre os conceitos de região rural e urbana, uma vez que ao analisarmos os dados do IBGE, verificamos que algumas das regiões estudadas eram consideradas como totalmente urbanas, porém constatamos uma característica rural marcante. Então, com base nessa afirmação, tornou-se necessária uma pequena apresentação, por não ser foco dessa pesquisa e sem objetivo de esgotar o assunto, quanto à caracterização de cada região a fim de que possamos apresentar algumas divergências entre o que os órgãos responsáveis divulgam e a realidade.

No Estado do Rio de Janeiro, que é considerado um dos estados mais urbanizados do Brasil, 96,7% da população reside em áreas urbanas, enquanto somente 3,3% residem na zona rural (IBGE, 2010). Por vezes, com isso, há um esquecimento da população rural, mesmo que envolvida, sobretudo com a agricultura familiar, que fornece os alimentos necessários ao estado. O Rio de Janeiro é visto como um estado marcado por forte processo histórico de metropolização e desruralização, características dominantes na organização de seu espaço (ALENTEJANO, 2003).

Wanderley (2009) esclarece a questão do mundo rural inserido em uma sociedade urbano-industrial.

Tal concepção geral, no entanto, não pode levar em conta os processos de industrialização e de urbanização de forma abstrata, dissociados das condições concretas, históricas que, de fato, os conformam. No caso específico da sociedade brasileira, pelo menos três aspectos devem ser considerados, se queremos entender como a transformação mais global toma corpo na realidade social: a urbanização brasileira gerou uma enorme gama de pequenos municípios pouco “urbanos”; os setores industriais e de serviços permanecem ainda fortemente concentrados nas grandes cidades, apesar do movimento significativo de interiorização; a propriedade da terra permanece altamente concentrada. (WANDERLEY, 2009, p. 63).

Analisando os dados do IBGE, que determinam as porcentagens de áreas urbanas nos municípios estudados, destacamos os municípios do Rio de Janeiro e de Japeri, apresentados com 100% de área urbana (Tabela 1).

**Tabela 1** - População residente em 2010, por situação do domicílio, com indicação da população urbana e rural

Município	População Residente (pessoas)			%		
	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
Angra dos Reis	169.511	163.290	6.221	100%	96,33%	3,67%
Japeri	95.492	95.492	-	100%	100%	0,00%
Miguel Pereira	24.642	21.501	3.141	100%	87,25%	12,75%
Paracambi	47.124	41.722	5.402	100%	88,54%	11,46%
Paraty	37.533	27.689	9.844	100%	73,77%	26,23%
Rio de Janeiro	6.320.446	6.320.446	-	100%	100%	0,00%
Seropédica	78.186	64.285	13.901	100%	82,22%	17,78%

Fonte: Adaptado do IBGE (2010)

Ao verificarmos os dados desse mesmo órgão, identificamos agricultores familiares e

não familiares inclusive em áreas consideradas 100% urbanas dos municípios estudados (Tabela 2).

**Tabela 2** - Estabelecimentos e área da agricultura familiar e não familiar.

Municípios	Agricultura familiar Lei n.º 11.326		Não familiar	
	Estabelecimentos	Área (ha)	Estabelecimentos	Área (ha)
Angra dos Reis	228	2423	101	8063
Parati	384	5382	107	18856
Miguel Pereira	40	344	64	5137
Paracambi	159	1368	52	2892
Seropédica	319	1647	103	8229
Rio de Janeiro	3009	11923	990	68924
Japeri	375	602	60	5237

Fonte: Adaptado do IBGE (2006)

Com base nas Tabelas 1 e 2, constatamos que a caracterização do urbano-rural continua a ser uma questão em aberto tanto no campo conceitual acadêmico, quanto na caracterização pelos próprios órgãos competentes para esse fim. Sobre essa questão, Wanderley (2009) explica:

De fato, como tem sido exaustivamente lembrado no debate mais recente sobre o tema, no Brasil, a maioria das cidades que possuem uma população inferior a 20 mil habitantes – muitos especialistas referem-se às com menos de 50 mil habitantes – não oferece as condições mínimas para assumir esta vocação, sendo sua centralidade atribuída tão somente ao reconhecimento legal, enquanto espaços urbanos. Os critérios adotados para a sua caracterização ressaltam as funções administrativas que são atribuídas às aglomerações, legalmente definidas como urbanas, sem considerar sua efetiva capacidade, o que termina por reforçar a precariedade das zonas rurais circundantes, impedindo que muitas áreas urbanas também padeçam de limitações semelhantes. (WANDERLEY, 2009, p. 63).

Os dados do MDA, nos registros de DAP, que habilitam o agricultor familiar para a contratação de crédito rural ao amparo do Pronaf, contrapõem os dados do IBGE aqui apresentados. Nos registros de DAP dos municípios estudados (Tabela 3), verificamos que o município do Rio de Janeiro e o de Japeri possuem, respectivamente, 95 e 54 DAPs ativas, o que mostra a existência de uma agricultura familiar em área considerada 100% urbana.

**Tabela 3** - Número de Declarações de Aptidão ao Pronaf (DAP)

Município	DAP		Total
	Ativas	Desativadas	
Angra dos Reis	83	1	84
Japeri	54	51	105
Miguel Pereira	83	61	144
Paracambi	39	67	106
Paraty	163	45	208
Rio de Janeiro	95	11	106
Seropédica	19	3	22

Fonte: MDA, 2015.

Apresentamos, na Tabela 4, o número de participantes desta pesquisa que possuem DAP, constatamos que apenas os municípios de Angra dos Reis, Paracambi e Japeri possuem representantes com DAPs ativas, ou seja, estão aptos a receber crédito do Pronaf. A importância desse programa é promover o desenvolvimento dos agricultores familiares, de modo a propiciar-lhes o aumento da capacidade produtiva, a geração de empregos e a melhoria de renda. E concordamos com Schneider (2004) ao relatar que o Pronaf trouxe mudanças para o segmento da agricultura familiar e constitui um marco da intervenção do Estado na agricultura brasileira, que em nossa visão faz com que os Agricultores Familiares possam investir cada vez mais em sua propriedade, através de empréstimos a juros menores, uma carência maior para o início do pagamento e um prazo maior de financiamento, possibilitando assim produzir e comercializar seus produtos para a geração de renda a fim de melhores condições de vida e pagamento de seus financiamentos.

Nesse sentido, Batista e Neder (2014) demonstraram que com a elevação do crédito do Pronaf, houve incidência indireta na redução da pobreza tanto pelo aumento da renda domiciliar rural per capita quanto na melhor distribuição de renda.

Ao conjugarmos esses resultados com os da disciplina Programas Governamentais destinados à Agricultura Familiar, que apresentou aos alunos os diversos programas existentes, incluindo o Pronaf, pudemos verificar que, mesmo com essa disciplina, alguns pesquisados não possuíam DAP. Porém, ao analisarmos os entrevistados nos municípios de Angra dos Reis, Paraty, Seropédica e um de Paracambi, verificamos que eles não eram agricultores. O outro entrevistado de Paracambi ainda não possuía DAP, pois cultivava na terra de sua mãe. Já o entrevistado de Miguel Pereira não demonstrou interesse em possuir tal declaração, não explicando tal motivo.

**Tabela 4** - Número de Declarações de Aptidão ao Pronaf (DAP) dos entrevistados

Município	DAP			Total
	Ativas	Desativadas	Não possui	
Angra dos Reis	3	0	1	4
Japeri	1	0	0	1
Miguel Pereira	0	0	1	1
Paracambi	2	2	2	6
Paraty	0	0	1	1
Rio de Janeiro	0	0	1	1
Seropédica	0	0	2	2

Fonte: MDA, 2015.

Para Pereira et al (2009), na região metropolitana do Rio de Janeiro, diversos fatores socioambientais são apresentados. Por exemplo, inúmeros agricultores peri-urbanos com histórico familiar de expulsão do campo criam estratégias de incorporação produtiva, garantindo parte da segurança alimentar da família.

De acordo com Schneider (2003, p.117), em relação ao debate sobre a agricultura familiar, as formas familiares de organização do trabalho e da produção não estão mais restritas somente ao setor agrícola e ao espaço rural. Existem outras atividades. Daí a questão em torno da pluriatividade como uma estratégia de reprodução social e econômica das famílias rurais. Para Girardi (2008, p.5), a implantação, nas áreas rurais, de serviços e equipamentos considerados “urbanos” não cria um rural que se urbaniza, mas sim “um rural que se transforma, seja pela melhoria da qualidade de vida da população (com trabalho menos



penoso, acesso a serviços básicos, etc), seja pela imposição de ritmos produtivos mais acelerados para atender à demanda crescente da população cada vez mais urbanizada”.

Porém, o que se constata é o interesse dos municípios de serem considerados urbanos. De acordo com Wanderley (2009, p. 63):

Bastaria lembrar que o arcabouço legal, construído ao longo do tempo, consagrou o princípio da autonomia dos municípios para delimitar os recortes físicos das zonas urbanas, em nome do qual tornou-se jurídica e politicamente impossível definir critérios objetivos de distinção entre áreas urbanas e rurais e de classificação hierarquizada das mesmas.

Rodrigues (2014) propõe uma nova metodologia para a caracterização dos municípios, algo que ainda será objeto de muito estudo.

A metodologia proposta apoia-se tanto na bibliografia internacional e brasileira, quanto na crítica à definição oficial de rural e urbano no Brasil. Entretanto, distancia-se das formas atuais de classificação em dois aspectos. Primeiro, ao utilizar o conjunto do município como unidade de análise, em vez das suas subdivisões internas definidas por critérios administrativos. Em segundo lugar, utilizamos um conjunto diversificado de indicadores através dos quais se procura diferenciar os espaços em função de três dimensões: estrutura demográfica, estrutura econômica e dinâmica territorial. (RODRIGUES, 2014, p. 440).

As informações aqui apresentadas, sucintamente, servem para indagar as metodologias adotadas para a caracterização da divisão urbano e rural, visto que as classificações utilizadas não refletem as características socioambientais e demográficas dos municípios estudados e vivenciado nas visitas de campo.

### **3.2 Características do Público Participante**

Neste momento, caracterizaremos os municípios de origem dos participantes no que se refere à relação com a produção agrícola e com a agricultura familiar e às características pessoais e profissionais dos entrevistados. Optamos por manter o anonimato dos participantes desta pesquisa, identificando-os por nomes fictícios.

No município do Rio de Janeiro, a produção agrícola, conforme dados da EMATER (2014), baseia-se nas seguintes culturas: abacate, abobrinha, agrião, aipim, alface, banana, batata doce, berinjela, caqui, cebolinha, chicória, chuchu, coco verde, couve, jiló, maracujá, quiabo, salsa e vagem. No ano de 2014, possuía um total de 1.070 produtores, uma produção de 50.568,50 toneladas e um faturamento de R\$ 54.673.271,00. Esses dados se confrontam, como apontado anteriormente, com a caracterização do IBGE, que considera o município do Rio de Janeiro uma área 100% urbana.

Dentre os participantes da região metropolitana do Rio de Janeiro, uma entrevistada, a quem chamaremos de Fabrícia, reside na Capital. Ela, recebendo-nos com muito afeto, apresentou-nos suas plantações, seus sonhos e seus projetos de vida. Com 53 anos, possui nível superior em Licenciatura em Educação do Campo e realizou residência agrária na Faculdade de Engenharia Agrícola da Universidade Estadual de Campinas. É antiga moradora da ocupação Quilombo das Guerreiras<sup>5</sup>, no Santo Cristo, centro do Rio de Janeiro, onde

---

<sup>5</sup> A Ocupação Quilombo das Guerreiras surgiu quando famílias sem moradia ocuparam um antigo prédio da Companhia Docas do Rio de Janeiro, abandonado há mais de 20 anos. Atualmente, a ocupação não está mais neste local, que permanece como coletivo de moradores do quilombo das guerreiras (PEREIRA; TRINDADE, 2014).

desenvolvia trabalhos de horta urbana com as crianças. Herdada dos avós, a propriedade, no bairro de Guaratiba, onde cultivava algumas hortaliças, feijão e milho, é dividida com outros membros da família.

No município de Seropédica, a produção agrícola, de acordo com dados da EMATER (2014), baseia-se nas seguintes culturas: abobrinha, aipim, alface, banana, berinjela, bertalha, cana, cebolinha, coco verde, couve, goiaba, manga, maracujá, maxixe, milho verde, pimentão, quiabo, repolho e salsa. No ano de 2014, possuía um total de 734 produtores, uma produção de 18.145,00 toneladas e um faturamento de R\$ 15.161.730,00. Dois entrevistados residem nesse município: um deles, a quem chamaremos de João, tem 57 anos e ensino médio completo, nunca trabalhou com agricultura e é funcionário público federal; o outro, a quem chamaremos de José, tem 39 anos e ensino fundamental completo e trabalha como frentista.

O município de Japeri, segundo dados disponibilizados no sítio da Prefeitura (JAPERI, 2015) possui mais de 100 mil habitantes, dentre os quais cerca de 650 são agricultores familiares e a cada 10 alimentos consumidos na cidade, 7 são oriundos da agricultura familiar. Informa também que por se tratar de um município predominantemente agrícola, sua produção é fundamental para a economia. Essas informações reafirmam a realidade encontrada nas visitas de campo e confrontam com os dados do IBGE apresentados anteriormente. De acordo com o relatório mais recente da EMATER (2014), o valor estimado da produção agrícola municipal foi de aproximadamente R\$ 8.894.170,00, e a base de produção do município resumiu-se aos seguintes alimentos: aipim, banana, coco verde, goiaba, jiló, milho verde e quiabo.

A entrevistada desse município, chamada de Joana, tem 53 anos e ensino médio completo e, juntamente com seu esposo, criou e coordena a Cooperativa de Produtores Rurais de Japeri, que fica ao lado de sua casa. Cabe registrar que participamos da inauguração dessa cooperativa em janeiro de 2014, quando Joana nos apresentou o local e nos mostrou o certificado de conclusão do curso de Agricultura Familiar pendurado na parede, o que, para ela, é o marco da volta para a atividade agrícola. A entrevistada possui um sítio, com 4,2 ha, no assentamento Fazenda Normandia, que foi criado por meio do Projeto de Assentamento, mediante publicação da Portaria 015/97, de 26 de março de 1998, e aprovado pelo INCRA, em 16 de julho de 2003. De acordo com o INCRA (2015), o assentamento possui uma capacidade para acolher 27 famílias, embora atualmente possua 17 famílias assentadas. Chegando a seu sítio, Joana nos mostrou a plantação de cultivo de aipim, berinjela, milho, quiabo, jiló, alface, coentro, salsinha e cheiro verde. Nesse dia, estava terminando de construir o abrigo para as suas 3 vacas.

A maior extensão física do município de Paracambi, localizado na região metropolitana do Rio de Janeiro, está na área rural, ainda que a concentração populacional esteja na área urbana, em razão da saída dos jovens do campo em busca de trabalho e renda (SILVA, 2010). De acordo com a EMATER (2014), o valor estimado da produção agrícola municipal foi de aproximadamente R\$ 4.933.380,00, e a base de produção do município, com um número total de 233 produtores, resumiu-se, em uma área cultivada de 1.222,70 ha, aos seguintes alimentos: aipim, banana, caldo de cana, coco verde, maracujá e quiabo. Nesse município, houve 6 entrevistados: 3 do Assentamento Vitória da União, 1 do Assentamento Fazenda Sabugo, 1 sitiante da estrada do barreiro e 1 comerciante.

O Assentamento Vitória da União está localizado na Estrada Paracambi-Japeri, n.º 831, também conhecido pelo nome de Mutirão Paracambi. Sua ocupação ocorreu em 8 de setembro de 1985 (SANTOS, 2003b). Segundo o INCRA (2015), a formalização do assentamento, cuja capacidade total é de 84 famílias, embora conste como em estruturação, ocorreu em 15 de janeiro de 1998. As três entrevistadas a seguir são do assentamento Vitória da União e fazem parte da Associação de Produtores Rurais do Mutirão, onde realizam

diversas reuniões para decisões a serem tomadas em prol do assentamento Vitória da União.

Ana é uma agricultora familiar de 53 anos e ensino médio completo. Desde o encerramento do curso de Agricultura Familiar, mantivemos contato e, por isso, visitamos sua propriedade por algumas vezes. Ana tem um terreno de 6,76 ha, cuja posse ocorreu mediante assinatura de Termo de Autorização Provisória de Posse do Instituto de Terras e Cartografia do Estado do Rio de Janeiro (ITERJ). As atividades agrícolas, divididas com seu esposo, envolvem a criação de bovinos e aves e o cultivo de aipim, quiabo, jiló e bananas. O filho do casal, que trabalha fora do sítio, apenas os visita nos finais de semana, apesar de Ana e seu esposo criarem o neto. A fonte de renda da família é a venda, na feira ou de porta em porta, dos produtos do sítio.

Célia é uma agricultora familiar de 41 anos que estudou até a antiga 3.<sup>a</sup> série primária. Atualmente, não possui posse de um terreno, mas vive em uma ponta do sítio de sua mãe, que possui a posse da terra. Nesse pequeno pedaço de terra que lhe é cedido, cria porcos para consumo próprio e galinhas para a venda dos ovos. Além disso, possui um pequeno pomar de laranjas, cultivadas em morro. Segundo a entrevistada, o seu sonho é conquistar seu pedaço de terra para poder cultivar diversos alimentos. Vale ressaltar que essa entrevista ocorreu juntamente com a de Ana.

Angélica é também agricultora familiar e tem 63 anos e ensino médio completo. Vive em seu sítio com o esposo e a filha, estudante do curso de Agronomia da UFRRJ. Em seu sítio, que soma 4,5 ha, cultiva laranja, tangerina, banana, aipim, quiabo, batata doce e outras culturas. Em outros momentos, já havíamos visitado a propriedade de Angélica, porém a entrevista ocorreu juntamente com o grupo do dia da visita à casa de Ana.

O entrevistado residente em Paracambi, chamado aqui de Mateus, possui 41 anos e ensino médio completo, é agricultor e trabalha como autônomo operando máquinas agrícolas. A visita ocorreu em seu sítio, cuja área soma 26 ha. Parte é de mata preservada, enquanto a outra parte, que ele cultivava quiabo, aipim, jiló e pimentão, está em recuperação, sendo preparada para nova plantação. A produção era vendida aos comerciantes locais com produtos in natura, ou minimamente processados como no caso do aipim, que era vendido descascado e em ensacado em pequenas porções.

A entrevistada a quem chamamos de Regina vive no assentamento Fazenda Sabugo. Criado em 25 de fevereiro de 1987, esse assentamento, considerado consolidado, de acordo com o INCRA (2015), possui uma área de 1.386,36 ha, com capacidade para assentar 112 famílias, embora possua efetivamente 75 famílias assentadas. Regina é agricultora familiar, tem 64 anos e nível médio completo e possui um terreno com 13 ha com termo de posse do INCRA. No dia da visita, fomos bem recebidos por ela, que, logo na chegada, apresentou-nos seu sítio, em área de morro, onde atualmente cultiva bananas. A produção é agrupada juntamente com outros produtores locais no mercado do produtor Terra de Educar e vendida ao Programa de Aquisição de Alimentos<sup>6</sup> (PAA) e ao Programa Nacional de Alimentação Escolar<sup>7</sup> (PNAE).

A entrevistada de Paracambi, a quem chamaremos de Adriana, tem 41 anos e ensino médio completo, é proprietária de um pequeno bazar, não trabalha com agricultura familiar, mas segundo ela pretende trabalhar, visto que possui uma pequena propriedade herdada dos pais, onde sua irmã já trabalha com agricultura.

---

<sup>6</sup> Criado pela Lei nº 10.696/2003 em seu Art. 19, promove a aquisição de alimentos de agricultores familiares, diretamente, ou por meio de suas associações/cooperativas.

<sup>7</sup> De acordo com a lei 11.947/2009, do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, no âmbito do PNAE, no mínimo 30% deverão ser utilizados na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas.

Segundo o IBGE (2010), o município de Miguel Pereira tem uma população de 24.647 habitantes, correspondentes a 9,04% do total da população da Região Centro-Sul do Estado do Rio de Janeiro, com população predominantemente urbana. A produção agrícola, segundo a EMATER (2014), gera o valor de R\$ 374.358,00, em uma área cultivada de 6,32 ha por um total de 39 produtores, com as seguintes culturas: abobrinha, aipim, maracujá, maxixe, jiló e tomate.

A entrevistada do município de Miguel Pereira será chamada de Marli. Ela é trabalhadora rural, tem 49 anos e possui nível médio completo, reside no assentamento Fazenda Paes Leme, onde ocorreu a entrevista, em um terreno de 2,4 ha, cedido mediante assinatura do Termo de Autorização Provisória de Posse do ITERJ. Segundo o INCRA (2015), o assentamento, criado em 30 de setembro de 1998 e considerado em fase de instalação, tem capacidade para 51 assentados, ainda que seja ocupado por apenas 39, e possui uma área de 154,3 ha. Marli divide suas atividades com seu esposo na criação de suínos, cabras e ovelhas e na venda de leite, queijo, porcos vivos ou abatidos e cabritos machos. Esporadicamente, produz coco, laranja, limão, jambo e acerola para vender na feira. O único filho do casal trabalha fora do sítio, para onde vai apenas aos finais de semana. A única fonte de renda da família é a venda dos produtos do sítio, principalmente dos animais vivos ou abatidos.

Os municípios da região sul-fluminense que integram esta pesquisa são Angra dos Reis e Paraty. Neles, há uma concentração de atividades e políticas voltadas para o turismo e o meio ambiente, deixando escondidas as experiências de manejo da Mata Atlântica com base nas agroflorestas, as quais garantem a manutenção da conservação ambiental, bem como da família na terra (PEREIRA; SOUZA, 2009).

Em Angra dos Reis, a produção agrícola, segundo a EMATER (2014), gera o valor de R\$ 3.049.155,00, em uma área cultivada de 308,45 ha por um total de 323 produtores, com as seguintes culturas: aipim, banana, caldo de cana, coco verde, jiló, milho verde, palmito e quiabo. Registramos a presença de 4 entrevistados nesse município.

Marta, agricultora familiar, tem 60 anos e nível médio incompleto. No período desta pesquisa, ela era presidente da Cooperativa Mista Sul Fluminense, onde a encontramos, quando acompanhávamos uma reunião dos produtores locais em que se apresentavam os valores dos produtos para a venda. Após essa reunião, Marta preencheu a entrevista na Cooperativa e, depois, fomos conhecer seu sítio. Em sua propriedade, que possui 4 ha, ela planta predominantemente hortaliças, bananas e mandioca, contando com o apoio de um ajudante e do esposo. O sítio se organiza em áreas de plantio bem definidas, uma pequena estufa para a produção de mudas e um pequeno lago com peixes, o qual é utilizado apenas para o lazer da família. A produção é vendida em uma barraquinha em frente à Cooperativa e, reunida à produção dos demais cooperados, é também vendida para a merenda escolar do município, onde grande parte da produção dos associados e da entrevistada se dirige ao município para atendimento ao PNAE.

Aline tem 52 anos e concluiu a 5.<sup>a</sup> série, atual 6.<sup>o</sup> ano. A entrevista ocorreu em sua residência. Em seu sítio, criava codornas, mas, atualmente, compra ovos de codorna de outros fornecedores, descasca, coloca em conserva e, depois, comercializa para restaurantes locais e para a prefeitura de Angra dos Reis.

Antônio tem 43 anos e ensino médio completo. Atualmente, ele não trabalha com agricultura, pois se dedica à sua oficina mecânica no quintal de casa.

Laura é residente no município de Angra dos Reis. Inicialmente, encontramos-na na Associação dos Produtores Rurais do Vale Mambucaba, da qual Laura era presidente no momento desta pesquisa, no dia de mutirão agroecológico. Ela nos apresentou toda a estrutura e a área de processamento do palmito pupunha. Os demais participantes do mutirão também se reuniram na Associação para seguirmos para o sítio de Laura, onde o referido mutirão foi

realizado. Após a indicação da área a ser manejada, Laura preencheu a pesquisa, sem interferências externas. O sítio, que possui 30 ha, localiza-se em uma área atualmente delimitada dentro do Parque Nacional da Serra da Bocaina. Laura tem 39 anos e nível superior em Contabilidade e realiza ecoturismo rural, por meio do qual trabalha a conscientização ambiental de brasileiros e estrangeiros, além de cultivar couve, cebola, salsa, coentro, rúcula, alface, brócolis, tomate garrafinha, aipim, milho, quiabo e jiló. A produção é vendida para a merenda escolar do município, juntamente com outros associados, para atendimento ao PNAE do município.

No município de Paraty, registramos a presença de uma entrevistada. Segundo a EMATER (2014), a produção agrícola gera o valor de R\$ 5.624.543,30, em uma área cultivada de 727, 33 ha por um número total de 557 produtores, com as seguintes culturas: aipim, banana, cana de açúcar, inhame, mandioca, milho e palmito. A entrevistada, a quem chamaremos de Carla, tem 34 anos, possui nível superior em Turismo, é técnica da EMATER e auxilia os produtores rurais da região.

### 3.3 O Porquê da Escolha do Curso de Agricultura Familiar

Inicialmente, lançamos os seguintes questionamentos aos entrevistados: Por que você escolheu o curso de Agricultura Familiar? Qual foi a motivação inicial para tanto?

Nas respostas a essas perguntas, destacamos três grupos: a) os que gostariam de mais conhecimentos, 10 alunos; b) os que gostariam de investir na propriedade, 3 alunos; e c) os que não conseguiram vaga disponível no outro curso escolhido, 3 alunos. Apresentamos as seguintes falas:

*Uma qualificação profissional, enquanto extensionista social, a gente trabalha só com os agricultores, e eu como sou da área social, minha demanda acaba sendo do agricultor familiar mesmo [...]. (Carla, 34 anos)*

*Então! Primeiramente para adquirir mais conhecimento dentro da área, pois eu acho que nós, nós agricultores, independente de qual seja seu setor ou seu ramo, nós temos o direito e o dever de saber mais dentro do que nós estamos fazendo e melhorar os nossos conhecimentos (Antônio, 43 anos)*

*Então, eu escolhi o curso de agricultura familiar porque eu já lido nesse ramo há 15 anos, e eu tenho um sítio, e eu queria cuidar melhor do meu sítio, plantar melhor, comercializar melhor. (Marta, 60 anos)*

*[...] e aí eu fui lá ver o curso de jardinagem, só que chegou lá não tinha mais vaga no curso de jardinagem, mas tinha vaga no curso de agricultura familiar, aí me interessou porque tava tudo no mesmo campo, que era o da terra, eu só queria trabalhar com coisa da terra, e aí eu escolhi ele, passei a fazer ele, que foi um curso muito bom [...]. (Fabrícia, 53 anos)*

*Na realidade eu não escolhi o curso de agricultura familiar. Eu fui pra poder fazer paisagismo, e quando cheguei lá eu fiquei na área da agricultura familiar, esperando uma vaga pro paisagismo. Só que terminou o curso e eu não consegui a vaga. Mas foi bem proveitoso o curso. (Adriana, 41 anos)*

Em geral, os entrevistados destacaram a importância da educação e a busca por conhecimentos, mais especificamente a busca por uma qualificação para o desenvolvimento

de suas propriedades e de suas atividades cotidianas, para uma prática baseada no conhecimento aprendido. Ademais, no grupo que não optou inicialmente pelo curso de Agricultura Familiar, observamos, nas falas acima, uma avaliação positiva dessa participação.

Conforme já apontado anteriormente por Ribeiro (2002), os agricultores precisam qualificar a sua produção. Mas, para isso, é preciso conhecer sua realidade, como as possibilidades produtivas dos solos e das águas, a viabilidade da aplicação dos recursos, as exigências e as possibilidades de mercado para a produção e as necessidades das comunidades às quais estão integrados. Saviani (2007), nesse sentido, considera que a escola não deve formar técnicos especializados, mas politécnicos, termo que, segundo o princípio de politecnia, significa especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna.

Assim, podemos ampliar esse conhecimento para além dos técnicos, pois esse grupo participante do curso de Agricultura Familiar buscou conhecimento e diferentes técnicas não apenas no saber passado de pai pra filho, mas também em um saber científico, o que fez com que pudesse aplicar novas técnicas e conhecimentos apreendidos em seus cultivos e criações.

Neste estudo, investigamos também se os participantes já haviam realizado algum curso na área. Com isso, procuramos perceber se eles possuíam conhecimentos prévios ou não em agricultura familiar. Nesse sentido, 75% dos entrevistados afirmaram não ter participado de nenhum curso na área, o que não quer dizer que eles não possuíssem conhecimentos prévios, visto que seu tempo de experiência média com a agricultura familiar foi de aproximadamente 19 anos, variando de 3 a 56 anos.

Com base nessas reflexões, buscamos compreender como os alunos aprendem um determinado conteúdo a partir de seus saberes prévios e das estratégias utilizadas pelo professor para torná-lo eficaz no processo de ensino-aprendizagem. Identificamos que, apesar de a maioria não ter participado de um curso específico, seus saberes cotidianos demonstram conhecimento sobre as atividades transmitido pela família, como podemos verificar nas seguintes falas:

*[...] que a gente já trabalhava no modo da gente, conforme a gente aprendeu com os nossos pais, que no meu caso meu pai e minha mãe eram agricultores, pequenos agricultores rurais também, nos criou também na lavoura, já tinha um princípio [...]. (Angélica, 63 anos)*

*[...] aí apareceu esse curso e eu fui pra conhecer melhor, e entender um pouco mais das técnicas que eu sou de família rural, mas nós nunca trabalhamos, quer dizer, nós nunca tivemos cursos nessa área, foi a primeira vez que apareceu pra gente. (Laura, 39 anos)*

Relacionando o processo de aprendizagem com os conhecimentos prévios, Miras (2003) considera que uma aprendizagem é tanto mais significativa quanto mais relações com sentido o aluno for capaz de estabelecer. No caso, se o aluno faz relações entre o que já conhece, seus conhecimentos prévios, e o novo conteúdo que lhe é apresentado como objeto de aprendizagem, mais ganhos terá.

Mesmo não tendo participado de cursos na área, o conhecimento prévio se faz presente nas experiências e nos interesses que contribuem para a construção coletiva, nos estudos acerca das realidades do campo e das necessidades do dia a dia, de modo a facilitar o aprendizado. Estas são reflexões que nos ajudam a pensar na estruturação de um curso direcionado a esse público.

### 3.4 A Aplicabilidade dos Conteúdos Apreendidos e sua Multiplicação

Reforçando os objetivos desta pesquisa de avaliar se os participantes do curso de Agricultura Familiar estão aplicando seus conhecimentos e agindo como multiplicadores, resgatamos aqui uma reflexão sobre o uso desses conhecimentos.

Ao falarmos em conhecimento, não nos reservamos ao espaço formal da academia, mas avançamos para o conhecimento empírico, cotidiano e natural. Segundo Gadotti (2005, p. 4),

o conhecimento serve primeiramente para nos conhecer melhor, a nós mesmos e todas as nossas circunstâncias. Serve para conhecer o mundo. Serve para adquirirmos as habilidades e as competências do mundo do trabalho; serve para tomar parte nas decisões da vida em geral, social, política, econômica. Serve para compreender o passado e projetar o futuro. Finalmente, serve para nos comunicar, para comunicar o que conhecemos, para conhecer melhor o que já conhecemos e para continuar aprendendo.

Reforçando essa argumentação Laufer (2008, p. 1) afirma que é responsabilidade de toda a sociedade e dos docentes, como formadores de conhecedores, assegurar que a informação necessária, suficiente e correta chegue à maior quantidade possível de cidadãos.

Ao utilizarmos o termo “aprender”, tomamos por base Freire (2010, p.69), que nos ensina que “a nossa capacidade de aprender, de que decorre a de ensinar, sugere ou, mais do que isso, implica a nossa habilidade de apreender a substantividade do objeto aprendido”.

E continua o autor “não temo dizer que inexiste validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz” (FREIRE, 2010, p.24). Em sua visão os educandos devem ser desafiados a apreender a substantividade dos conteúdos. E que nas condições de verdadeira aprendizagem os mesmos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber. Somente assim podemos falar realmente de saber ensinando, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos.

Dessa forma, não falamos em uma memorização dos conteúdos, mas da construção e reconstrução do conhecimento ocorrida na interação entre o professor e o aluno, no qual se transforma em atitudes e ações diárias em que são aplicados os conhecimentos que foram realmente apreendidos.

Nesse sentido, de acordo com os resultados da pesquisa, os entrevistados, durante o curso, demonstram os sentidos que atribuem à capacidade de aplicar os conhecimentos apreendidos em sua rotina de trabalho. Quantitativamente, verificamos que dos 16 entrevistados, 1 revelou que não se sentiu capaz de aplicar os conhecimentos, por não trabalhar com agricultura. Seguem algumas falas que reforçam essa ideia:

*“[...] porque eu aplico no meu dia na minha plantação.” (Ana, 53 anos)*

*“[...] pois procuro me adaptar com o que aprendi mais com o cotidiano que vivemos para aprender.” (Joana, 53 anos)*

*“[...] são vários assuntos que passei a ter conhecimento no curso e hoje aplico na minha rotina diária. (Laura, 39 anos)*

*Porque já fiz algumas experiências e realmente funciona. (Adriana, 41 anos)*

*[...] aprendi a comercializar melhor meus produtos, diversificar minha produção, aplicar meus próprios produtos no controle de pragas e doenças (tipo caldas, bordaduras com plantas atraentes e repelentes etc). (Marta, 60 anos)*

Nas falas percebemos que, assim como para a maioria dos outros entrevistados, há a valorização dos conhecimentos aprendidos, porquanto houve aplicabilidade, de forma prática, em suas tarefas cotidianas, onde consideramos que os conhecimentos foram então apreendidos. Para Laufer (2008), a educação adquirida, a formação e a capacidade de cada pessoa determinam suas possibilidades de compreensão e manipulação da informação, ou seja, facilitam a tradução dos conhecimentos em prática. Completa o autor que as possibilidades podem cobrir uma gama extensa, mas a disponibilidade da informação tem de estar ao alcance de todos.

Exemplificando essa questão, pudemos observar, na propriedade de Marta, a aplicação dos conhecimentos apreendidos durante o curso, especificamente nas disciplinas de Horticultura e Fruticultura. Observamos o manejo sustentável e o MEP por meio da diversificação do cultivo, de forma orgânica, visto que o sítio possui certificação da Associação de Agricultores Biológicos. No caso do MEP, Marta usa caldas à base de fumo de rolo e, ao redor de sua horta, implementa uma bordadura com plantas repelentes e atraentes. Também aproveita o material orgânico para a produção de compostagem (Figura 2) e para a produção de mudas em estufa própria (Figura 3).



**Figura 2:** Área de cultivo e composteira.  
Fonte: Acervo da pesquisa.



**Figura 3:** Estufa para mudas.  
Fonte: Acervo da pesquisa.

Em relação à diversificação da produção revelada por Marta, podemos reforçar com Ellis (2000), que a diversificação agrícola reduz o efeito de uma quebra de rendimento de um cultivo na medida em que dilui o impacto quando diversificada suas culturas onde diminui a inconstância de rendas, o efeito da sazonalidade e, ainda, o impacto dos riscos climáticos, financeiros e outras tensões. Neste sentido, a diversificação pode manter as unidades familiares com uma produção contínua e diminuir vulnerabilidade às doenças.

Também, indagamos em que o curso contribuiu no dia a dia do entrevistado. A seguir, apresentamos algumas falas e imagens a esse respeito:

*[...] foi importante pra mim que pude me atualizar, a repartir a minha propriedade em talhões e adquirir o conhecimento, pra cuidar melhor das plantas, né, porque as plantas têm que ser tratadas com carinho, né, com cuidado, e muitas das vezes a gente não sabe como cuidar, como combater as pragas, que vêm dos insetos, que vêm, e através desse curso pra mim foi*



*de grande 'valiação', que eu posso tirar da minha própria propriedade, tirar, as matéria orgânica pra poder cuidar, do manejo, combater as pragas, sem usar o veneno, sem usar inseticida, né. E também pra mim foi bom também, porque eu cresci, amadureci, em vez de eu tá vendendo minha mercadoria aqui na porta pros atravessador, eu mesmo saio na rua e vou vender, então eu tenho, meu lucro tem até aumentado mais, minha renda tem, né, até aumentado mais e pra mim foi ótimo. Esse curso foi bom, até o meu autoestima aumentou, eu me senti melhor, me valorizei mais, né, através desse curso, porque a gente tem a terra, mas se a gente não sabe como manejar, como cuidar, né, a gente num tem grandes, como é que se diz, grandes vantagens, porque a gente planta, mas não sabe como tratar, e através desse curso, pra mim foi uma grande, né, aprendizagem.(Ana, 53 anos)*

Ao analisarmos a fala de Ana, podemos remeter aos conteúdos ministrados nas disciplinas de Horticultura e Fruticultura com Manejo Sustentável, MEP, Beneficiamento e Comercialização. Destacamos na fala, a divisão da propriedade para um cultivo diversificado, como observado na Figura 4, que evidencia a divisão das áreas de cultivo de bananas e de cultivo de cana, além do plantio consorciado de quiabo com jiló e aipim com laranja, como mostra a Figura 5. Segundo a entrevistada, o aipim faz um sombreamento sobre as mudas de laranja, o que, no período de seca, evita a morte das mesmas. Também em relação à comercialização dos produtos, verificamos que, mesmo de maneira artesanal, Ana realiza um beneficiamento minimamente processado do aipim, vendendo descascado e em conserva, diretamente ao consumidor final, registrando um ganho real no lucro. Verificamos também o sentimento de valorização, com a elevação da autoestima, também verificada em outros participantes, onde concluímos que a qualificação profissional permite que

o trabalho realizado em condições de dignidade é meio de provimento das necessidades materiais, morais e emocionais do trabalhador, incluindo a autoestima e a inserção na comunidade em que vive; mais do que isso, o trabalho tem a capacidade de minorar a vulnerabilidade do trabalhador à violência e à exploração de toda sorte. (CECATO, 2008, p. 8).



**Figura 4:** Áreas de cultivo definidas.  
Fonte: Acervo da pesquisa.



**Figura 5:** Plantio consorciado.  
Fonte: Acervo da pesquisa.

E continuamos a apresentar algumas falas em que o curso contribuiu no dia a dia:

*[...] em muitas coisas principalmente em meu aperfeiçoamento profissional.  
(Aline, 52 anos)*

*[...] o curso me ajudou a confiar mais na agricultura, porque às vezes a gente fica desanimado no campo, por falta de apoio. Hoje me sinto mais forte na agricultura. (Angélica, 63 anos)*

*[...] conhecimento e ainda mais no meu saber e amor às coisas da nossa terra. (Antônio, 43 anos)*

*[...] o aprendizado e as práticas contribuíram muito com o trabalho que estou fazendo no sítio. Agora eu tô parando de estudar, terminei a pós-graduação, e agora eu tô pretendendo tá colocando na terra, pôr em prática o que eu aprendi, né. Eu já tô começando uma plantação de feijão, tô começando devagar, de milho, e eu pretendo daqui uns seis meses tá cuidando dessa terra, e vendo se realmente dá pra mim viver como agricultora familiar sem precisar sair pra trabalhar fora. Eu comecei a espalhar a bananeira, né, porque quando eu cheguei, elas estavam todas em 'toceira'. Aí a bananeira, como eu aprendi no curso, elas não podem ter muito, ela só tem que ter a mãe, o pai e o filho, só três, e ela era muito em 'toceira', né, aí agora eu tô fazendo assim, esse roçado assim de fileira de bananeira, pra tá até protegendo aqui a roça que eu vou tá fazendo, aí eu tô cercando esses pedaço todo de bananeira. (Fabrícia, 53 anos)*

Ao visitarmos a propriedade de Fabrícia, pudemos observar a prática dos conteúdos apreendidos nas disciplinas de Integração: Lavoura, Pecuária e Silvicultura, especificamente o tópico de sistemas agroflorestais, e Horticultura e Fruticultura com Manejo Sustentável. Ela faz a plantação diversificada e integrada à mata nativa (Figura 6) e o sistema de irrigação por gotejamento com garrafas pet (Figura 7).



**Figura 6:** Plantio integrado.  
Fonte: Acervo da pesquisa.



**Figura 7:** Irrigação com garrafas pets.  
Fonte: Acervo da pesquisa.

Na fala, a seguir, Carla demonstra que trabalha multiplicando, na região de Paraty, os conhecimentos apreendidos. Ela destaca a importância do curso, que a capacitou para auxiliar os agricultores locais a buscar a qualificação, o manejo e processamento adequados, a certificação orgânica e a venda dos produtos, além de colaborar com os mutirões agroecológicos (Figura 8).

*Eu acho que o curso me ajudou muito a tá fazendo bons encaminhamentos pra eles [agricultores], a gente já conseguiu trazer além da certificação, algumas capacitações, melhorar o manejo agroecológico deles e no mês que vem a gente vai vir com uma capacitação de agroindústria, tá sendo muito produtivo. Aqui nós temos um movimento muito bom da gastronomia*

*sustentável, e os restaurantes têm essa vertente sustentável, de comprar e incentivar a agricultura familiar local, e também os consumidores de Paraty eles são muito abertos pra essa questão da sustentabilidade. (Carla, 34 anos)*



**Figura 8:** Reunião com produtores locais para certificação orgânica.

Fonte: Acervo da pesquisa.

Carla ainda destaca um comércio existente na região que contribui para o desenvolvimento da agricultura familiar, em especial os restaurantes, que, ao criarem a gastronomia sustentável, buscam agregar valor ao seu cardápio, informando que os produtos se originam da agricultura familiar e são produzidos de forma orgânica.

Trazemos a fala de Laura, sobre em que o curso contribuiu no dia a dia:

*Aqui eu apliquei na, no cuidado mesmo do manejo das pragas, como cuidar, não usar produtos químicos, a gente usa o fumo de rolo, coisas do tipo assim, sabão de coco e plantar também as plantinhas de cheiro, né, os temperos, o cheiro verde, a cebola, plantar ao redor da horta, pra que esse cheiro fica impedindo que os insetos, as pragas, venham mexer na plantação, nos pés de couve, então dessa forma foi interessante e funcionou. Olha, eu uso tanto o esterco da galinha quanto a compostagem [...] e vou trabalhando assim que eles ficam prontos, eu vou distribuindo nos pés de couve e nas outras verduras também. (Laura, 39 anos)*

Destacamos, novamente, algumas práticas ensinadas nas disciplinas de Horticultura e Fruticultura com Manejo Sustentável e MEP, como a produção de defensivos naturais, os plantios de borda com plantas atraentes e repelentes e também a compostagem (Figura 9). Outra situação verificada in loco foi a abertura de área para a agrofloresta, plantio integrado à floresta, tema discutido na disciplina de Integração: Lavoura, Pecuária e Silvicultura, no que tange aos arranjos dos sistemas agroflorestais (Figura 10).



**Figura 9:** Área de cultivo implantada.  
Fonte: Acervo da pesquisa.



**Figura 10:** Abertura de área para agrofloresta.  
Fonte: Acervo da pesquisa.

Consideramos importante expor sumariamente, na fala abaixo, a situação de insegurança vivida por Laura, que relata o problema de definição da área do Parque Nacional da Serra da Bocaina. No caso, busca-se a retirada desses agricultores do local. Ainda que tal fato não seja objeto de estudo neste momento, mas chame atenção para estudos posteriores, tal situação agregou uma nova forma de trabalho, o turismo rural de base comunitária, que explora as belezas da mata atlântica preservada.

*Aqui por estarmos dentro de uma área chamada Parque Nacional Serra da Bocaina, embora não está definido ainda o espaço, mas algumas pessoas dizem que estamos dentro da área do parque e o turismo rural de base comunitária é permitido dentro de área de parque, então, assim, nós trabalhamos com algumas famílias, pegamos cinco famílias aqui e trabalhamos. Temos as ruínas da fazenda Santo Antônio, que é o roteiro que criamos aqui com o grupo e estamos explorando, recebemos turistas vindos de fora, na maioria das vezes são da Alemanha, chegam pra aqui, tem um guia de Santa Catarina, que traz esses grupos pra cá, pra estar conhecendo nossa região. Então nós trabalhamos também com turismo rural de base comunitária. (Laura, 39 anos)*

Wanderley (2008) aborda essa questão do desenvolvimento rural:

[...] ao contrário de ser a superação do rural, é precisamente o desenvolvimento das qualidades do rural. Essa concepção nos leva a compreender o meio rural não apenas como lugar da produção agrícola. Também no Brasil, outras funções são atribuídas ao espaço rural: um espaço residencial, de consumo para as populações urbanas, especialmente através das residências secundárias e dos programas de turismo rural e agroecológico, e um espaço de valorização patrimonial, patrimônio ambiental e cultural. Naturalmente, não se trata de um mundo isolado. Ele sempre é referido ao conjunto da sociedade. (WANDERLEY, 2008, p. 2).

Trazemos falas que avaliaram com outra visão, em que o curso contribuiu no dia a dia:

*[...] foi muito bom que eu aprendi muitas coisas, mas não trabalho no dia a dia com agricultura. (João, 57 anos)*

*[...] não contribuiu porque minha área agora é outra, me dediquei mais com os animais, são caprinos e suínos, aves e coelho, teve aula, mas foi não aprofundada. (Marli, 49 anos)*

Ao resgatarmos as disciplinas estudadas, verificamos a presença da disciplina Pecuária. Porém, com base na fala de Marli, observamos que os conhecimentos não foram suficientes para suas atividades diárias no manejo dos animais. Ela faz uma crítica à abordagem ao tema, que é tratado, sob seu ponto de vista, de forma superficial. Ao visitarmos a propriedade, verificamos que sua criação ocorre de forma rústica e sem assistência técnica tanto na área de caprinos (Figura 11) quanto na área de suínos (Figura 12), o que sugere que os conteúdos da disciplina Pecuária que trata da saúde e bem-estar animal não foram apreendidos, porém consideramos que fatores como limitado uso de recursos materiais e financeiro fazem com que ocorram dificuldades em transformar o aprendizado na prática.



**Figura 11:** Área de criação de caprinos.  
Fonte: Acervo da pesquisa.



**Figura 12:** Área de criação de suínos.  
Fonte: Acervo da pesquisa.

Ao questionarmos se os entrevistados achavam importante multiplicar esses conhecimentos para outras pessoas, todos afirmaram que sim. Esse dado indica que, além da necessidade de sua própria aprendizagem, os entrevistados consideram importante passar adiante esse conhecimento, como algo natural e prazeroso, sobretudo no momento em que ajudam os vizinhos e os amigos. Essa constatação é fundamental para respondermos ao objetivo inicial desta pesquisa, quando indagamos se esse grupo seria multiplicador do conhecimento. Apresentamos, abaixo, algumas falas que demonstram essa realidade.

*[...] é importante a gente trazer os vizinhos e amigos de divisa, para que ele também deixe de usar os adubos e defensivos químicos. (Angélica, 63 anos)*

*Porque o nosso país necessita de pessoas que tenham prazer em cultivar a terra, e com conhecimento e amor tudo fica mais fácil. (Antônio, 43 anos)*

*Para que os amigos agricultores possam aprender e ter mais consciência na hora do serviço a ser executado, de forma que nós possamos usar outros tipos de defensivos e adubos sem que comprometa o meio ambiente. (Mateus, 41 anos)*

*[...] porque é sempre bom compartilhar com outras pessoas conhecimentos e práticas que contribuem para o crescimento profissional. (Aline, 52 anos)*

*[...] somos agentes multiplicadores, uma vez que as vagas são poucas". (Laura, 39 anos)*

Para complementarmos a questão anterior, indagamos aos entrevistados se eles já

havia ensinado alguma técnica/conhecimento aprendido no curso para outra pessoa: 15 afirmaram que sim e 1 afirmou que não. Pedimos que eles identificassem a técnica utilizada para tanto e a quem foi ensinada. As respostas, ao serem agrupadas, resumiram-se às técnicas de elaboração de calda bordalesa, à preparação de adubos tipo bokashi e ao uso de plantas com propriedades de repelir ou atrair determinados insetos, temas tratados nas disciplinas de Horticultura e Fruticultura com Manejo Sustentável e MEP. Vejamos algumas respostas:

*[...] calda bordalesa para uma pessoa que estava se queixando da sua plantação que sua plantação estava com fungos. (Ana, 53 anos)*

*[...] fazer cerca viva em volta das plantações e também plantar cravo de defunto, coentro, salsa e etc. Os cheiros fortes afastam as pragas. Ensinei aos amigos. (Angélica, 63 anos)*

*[...] controlar as pragas e doenças sem usar defensivos químicos. Exemplo: plantar flores em volta da horta para atrair os insetos como borboletas e plantar ervas para repelir insetos. (Marta, 60 anos)*

*[...] técnicas de processamento agroindustrial, manejo ecológico de pragas, caldas e bokashi. (Carla, 34 anos)*

Reconhecemos algumas fragilidades do curso, como visto em algumas falas, porém não consideramos que o curso se reduz a um conjunto de técnicas, pois acreditamos que toda forma de ensino é válida e passa a contribuir para o desenvolvimento pessoal e econômico, local e ambiental. Nesse sentido, de acordo com Laufer (2008), uma parte considerável da ação dos organismos educativos e de fomento científico e tecnológico deveria cobrir a necessidade de disseminar para toda a população o conhecimento disponível, por meio de programas tanto de formação como de informação de longo alcance.

### **3.5 Análises dos Pontos Positivos e Negativos do Curso**

Luckesi (2005) sustenta que avaliar é um ato por meio do qual qualificamos a realidade, com base em dados relevantes, para uma tomada de decisão sobre o que está ocorrendo, a fim de proceder a uma intervenção e melhorar os resultados dessa situação. Então, fundamentados nessa definição, apresentamos a avaliação dos entrevistados sobre os pontos que julgam positivos e os que julgam negativos no curso de Agricultura Familiar.

Ao agruparmos as falas sobre os pontos positivos, destacamos os conhecimentos apreendidos, a maior qualificação, a interação do grupo com os professores, a administração e a autoestima, como apresentados nas falas a seguir:

*Muitos pontos positivos, não só pra mim, mas também pras pessoas que eu conheço aqui de Angra que fizeram o curso, a gente aprendeu a plantar melhor, a gente aprendeu a controlar as doenças que tinham na plantação, que antes a gente perdia muita coisa e agora a gente não perde mais. (Marta, 60 anos)*

*Todos! Além da qualificação que eu queria, eu aprendi muito mais do que produção, eu aprendi, é, sobre a identidade deles, eu aprendi sobre, interagir melhor com eles, ali, naquele momento, com os agricultores familiares, naquele momento eu tava de igual pra igual, porque no trabalho a gente tá sempre indo visitar enquanto técnicos, e eles quanto agricultores,*

*ali a gente nivelou as posições e consegui interagir melhor, foi muito rico pra mim. (Carla, 34 anos)*

*Bom, eu achei muitas coisas, que eu aprendi, não só no curso, com o aprendizado, com os conhecimentos, com a amizade que peguei com os outros produtores colegas, né, as visitas que nós fizemos, então é muito bom isso, aprender muita coisa, ensinar também. (Regina, 64 anos)*

*O que teve de bom lá foram os colegas, os professores, a administração do Pronatec, que era sempre bem atendido na área, no curso que a gente estava fazendo. (José, 39 anos)*

*[...] esse curso foi bom, até o meu autoestima aumentou, eu me senti melhor, me valorizei mais, né [...] através desse curso, pra mim foi uma grande, né, aprendizagem, pra mim foi muito bom. (Ana, 53 anos)*

Dois fatores importantes na determinação dos pontos positivos estão relacionados à produção de conhecimento, o que foi citado pela maioria dos entrevistados, e ao processo de ensino e aprendizagem, construído em um ambiente de interação entre os alunos, os professores e a equipe técnica, além da forma de agir diante de problemas e da melhora na autoestima.

O corpo docente foi citado em outras falas dos entrevistados, por ser considerada muito positiva sua capacidade de transmitir o conhecimento de forma adequada, dada a especificidade do público participante.

Inferimos que o curso de Agricultura Familiar contribuiu para a multiplicação dos conhecimentos e técnicas que auxiliaram os entrevistados a terem uma nova visão sobre a agricultura, especificamente sobre o cuidado com o meio ambiente, aplicando os princípios agroecológicos e contribuindo de forma a aumentar a renda familiar e o desenvolvimento local. Eles puderam perceber mudanças em suas habilidades técnicas e em seu comportamento profissional, agindo também como multiplicadores do conhecimento.

Para Morin (2002), a educação deve contribuir para a autotransformação da pessoa. Dessa forma, podemos observar as transformações apresentadas pelo grupo, que partiu de um conhecimento aprendido em sala de aula para chegar a uma mudança de atitudes tanto pessoais, como a elevação da motivação, quanto profissionais, como o aprimoramento e a aprendizagem das técnicas para o manejo dos cultivos de forma a preservar o solo e o meio ambiente em geral.

Quanto aos pontos negativos, ao agruparmos as falas, destacamos: distância do local onde o curso foi desenvolvido, falta de divulgação, curta duração e necessidade de outros cursos. Além disso, um dos entrevistados considera o curso muito básico. Vejamos:

*É porque é um curso que é assim foi um pouco fechado, acho que ele poderia assim vir mais pra perto, pra que outras pessoas pudessem estar participando, outros produtores, tivesse a facilidade de participar, porque é um pouco distante pra gente. (Laura, 39 anos)*

*O que poderia ter sido melhor, não só no curso, mas também no dia a dia, é obter mais cursos com relação, mais incentivo pros agricultores, mais divulgação, porque é muito pouco, muito restrito, entendeu. Eu acho que um ponto negativo na minha opinião foi esse. Deveria ser mais divulgado. (Antônio, 43 anos)*

*Ah! Porque durou pouco, aí esse ponto que não achei bom, que durou, tinha que durar pelo menos uns dois anos, pra ficar melhor. (Célia, 41 anos)*

*Ponto negativo, é que eu queria que tivesse o segundo módulo, da Agricultura Familiar, né, pra que a gente pudesse tá fazendo mais um curso desse, só, o restante tudo é positivo. (Marta, 60 anos)*

*O ponto negativo, eu, acredito que ele, eu acredito que tenha sido muito inicial e muito embrionário, a questão da, do currículo do curso, da onde, é, das referências que os professores tinham, pra montar uma grade de conteúdo programático, por ser inicial, por ser a primeira vez que era feito aquele curso, eu acho, pelo que eu entendi era a primeira vez, então eu acho que alguns assuntos poderiam ter sido abordados, e não foram abordados, e algum assuntos foram abordados de forma mais sucinta, poderiam ter sido aprofundados. (Carla, 34 anos)*

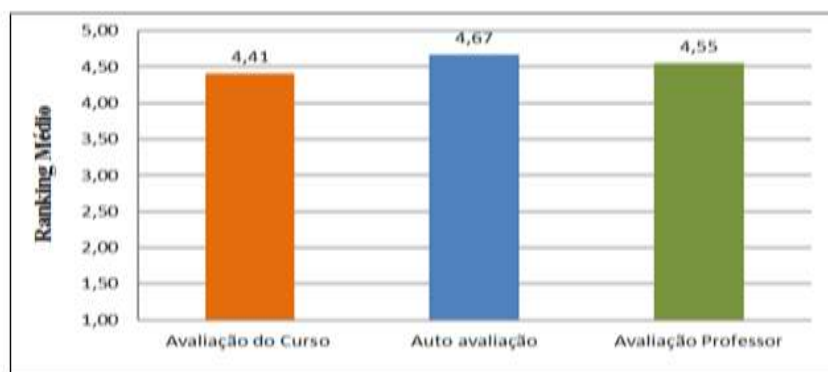
Ao avaliarmos os pontos negativos, verificamos algumas necessidades: os entrevistados apontaram a longa distância (visto que o curso ficou centralizado em Seropédica), a falta de divulgação e a duração do curso. Quando pensamos em políticas públicas, especificamente em se tratando do Pronatec, que busca a qualificação profissional dos trabalhadores, temos que, primeiramente, avaliar qual a demanda da sociedade. Nesse caso, o curso deveria ser pensado no nível das necessidades de cada município, de acordo com as reais necessidades dos agricultores, e deveria, ainda, ser amplamente divulgado, de modo a atender às características e às necessidades de cada agricultor, levando em conta a vocação regional.

Também perguntamos se os entrevistados indicariam o curso para outras pessoas e por quê. Nesse caso, 100% afirmaram que indicariam o curso, porque se concentraram na ideia de que o curso ofereceu uma boa aprendizagem. Defendem que mais pessoas deveriam ter acesso para ampliarem seus conhecimentos e sentirem mais segurança nas atividades diárias.

### 3.6 As Análises Quantitativas

Para analisarmos as questões, calculamos o Ranking Médio (RM) individual dos itens da escala Likert e, depois, a média ponderada entre os RM que constituem cada uma das três categorias estabelecidas, a saber: avaliação do curso, autoavaliação e avaliação dos professores. Segundo Santos e Ferreira (2005), a avaliação pode ser entendida como uma apreciação da qualidade e da eficácia do sistema de ensino, como um todo ou em parte dele, e deve provocar no aluno uma reflexão sobre o que ele vivenciou durante a aprendizagem.

Apresentamos, na Figura 13, a média aritmética do RM por categoria. Quanto mais próximo de 5, maior o grau de satisfação. Então, consideramos 4 como bom e 5 como excelente. Em síntese, percebemos que há uma satisfação em relação ao curso de Agricultura Familiar do Pronatec com uma média geral de 4,54, ou seja, acima de bom.



**Figura 13:** Gráfico da média do RM por categoria. Fonte: Elaborado pelo autor.



### 3.6.1 Avaliando o Curso

Ao analisarmos a média do item avaliação do curso (AC), observamos que a menor média foi de 4,41. Porém, consideramos o nível acima de bom. Na questão sobre a clareza na definição dos objetivos (AC1), os resultados mostram que 56,25% dos alunos consideraram bom e 43,75%, excelente. Com relação à suficiência do tempo de formação para a aprendizagem do conteúdo do curso (AC2), houve uma maior diferenciação: 6,25% consideraram ruim, também 6,25% consideraram regular, 31,25%, excelente e 56,25%, bom. Registramos uma fala positiva em relação aos objetivos do curso e uma negativa em relação ao seu tempo de duração:

*O que eu aprendi eu gostei, gostei, espero que da próxima vez que tiver outro, um diferente pra fazer de novo. (Aline, 52 anos)*

*Negativo assim, eu só não gostei muito assim em relação ao horário, que eu achei ficou muito puxado uma carga horária num dia só, mas o curso em si foi tudo bom! (Adriana, 41 anos)*

Quando os questionamos sobre a facilidade de compreensão do conteúdo do texto (AC3), 62,5% consideraram excelente, 18,75 %, bom e também 18,75%, regular. Apresentamos falas sobre os pontos positivos com destaque à utilização das apostilas:

*[...] eu peguei muita coisa lá, as apostilas que hoje eu uso, tudo foi bom né, foi uma vivência muito boa. E através da agricultura familiar, eu continuo, eu quero me inserir, continuar me inserindo, vendo aqueles projetos. Eu agora tô vendo lá as apostilas, os projetos e os vídeos que eu consegui lá, que foi muito bom. Eu acho que só teve coisa positiva, não tenho o que reclamar do curso não. (Fabrícia, 53 anos)*

*Quando eu preciso de alguma coisa, eu não vou mentir, eu recorro às minhas apostilas para que eu venha a acertar. (Joana, 53 anos)*

Perguntamos ainda se o conteúdo ensinado poderia ser aplicado no dia a dia (AC4). As respostas variaram entre bom, com 56,25%, e excelente, com 43,75%. Destacamos algumas falas que destacam a aplicação do conhecimento no dia a dia:

*Com o aprendizado de adubo orgânico, defensivos, etc. (Regina, 64 anos)*

*Foi importante pra mim que pude me atualizar, a repartir a minha propriedade em talhões, e me deu uma autoestima para eu cuidar das minhas plantações com adubação orgânica e manejo de pragas. (Ana, 53 anos)*

*Planto com mais qualidade, comercializo melhor meus produtos. (Marta, 60 anos)*

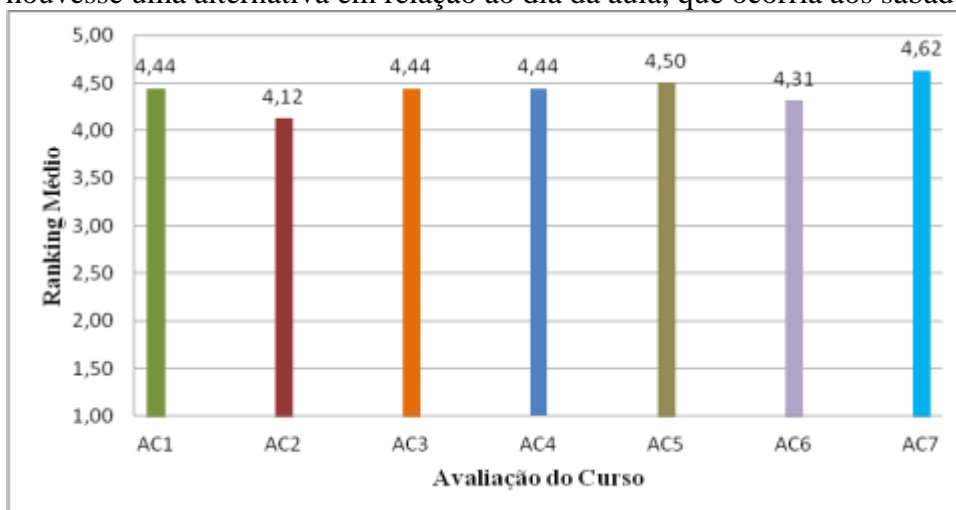
*Contribuiu na facilidade de fazer algo que eu não gaste dinheiro para resolver bastante coisas. (Adriana, 41 anos)*

Em relação à apresentação visual dos slides, perguntamos se a utilização do datashow ou do computador foi agradável (AC5). Consideraram excelente 56,25%, 37,50% bom e

6,25% regular. Em relação ao atendimento às necessidades do curso por meio da utilização de equipamentos nas aulas práticas (AC6), 56,25% consideraram bom, 37,5% excelente e 6,25% regular. Analisamos também as instalações das salas de aula (iluminação, conforto térmico e acústico) (AC7): 62,5% dos entrevistados consideraram excelente e 37,5%, bom.

As questões analisadas, no quesito avaliação do curso, foram identificadas com as siglas de AC1 até AC7. Para tanto, realizamos o RM (Figura 14). Observamos a maior pontuação, 4,63, próxima ao excelente, na questão AC7, que abordava as instalações das salas de aula (iluminação, conforto térmico e acústico). Já a de menor pontuação, 4,13, classificada como bom, foi a questão AC2, relacionada à suficiência do tempo de formação para a aprendizagem do conteúdo do curso.

Analisando os dados, verificamos que, em relação à avaliação do curso, os entrevistados consideraram bom. Observamos, em algumas entrevistas, que havia o desejo por um curso com uma maior duração, que abrangesse um número maior de pessoas e que fosse realizado próximo a suas residências. Também constatamos o desejo dos entrevistados de que houvesse uma alternativa em relação ao dia da aula, que ocorria aos sábados de 8h as 17h.



**Figura 14:** Gráfico do RM Individual do quesito Avaliação do Curso.

Fonte: Elaborado pelo autor.

### 3.6.2 Autoavaliação

O item autoavaliação (AAv) possui a maior média, com 4,67, o nível mais próximo de excelente. Nesse tópico, ao avaliarmos se o curso despertou o interesse pelo assunto (AAv1), os resultados mostraram que 68,75% dos alunos consideraram bom e 31,25%, excelente. Já ao avaliarmos se curso satisfizes as necessidades de aprendizagem sobre o assunto (AAv2), 62,5% consideraram excelente e 37,5%, bom. A seguir, exemplificamos algumas falas referentes a esses quesitos.

*Bom, isso veio através de um amigo, que falou e eu me interessei, que sempre gostei da parte de agricultura e tal e eu queria desenvolver mais conhecimentos sobre essa parte, né, e hoje em dia melhorou bastante, o curso abriu bastante o jeito da gente pensar através de defensivos e outras coisas mais que ajuda bastante nessa parte aí sem agredir muito a terra né! (Mateus, 41 anos)*

*Eu escolhi porque eu gosto de tá, assim, mexendo com a terra, de tá movimentando, eu sempre gostei disso, e eu queria aprender mais, mais e mais, mexer, saber lidar, como fazer, por isso que eu escolhi, eu adoro tá mexendo na terra, tá plantando, tá colhendo. (Regina, 64 anos)*

[quando questionada se era agricultora] *No momento não, mas eu tenho um*

*sítio né, herdei o sítio do meu pai e pretendo me instalar lá e colocar bastante coisa em prática do que eu aprendi no curso. (Adriana, 41 anos)*

Quando questionados se apreenderam os conteúdos ministrados no curso (AAv3), 62,5% consideraram excelente e 37,5%, bom. Quando indagados se os conhecimentos apreendidos ajudaram a melhorar o trabalho como agricultores (AAv4), 62,5% consideraram excelente e 37,5%, bom. Retomamos algumas falas para compreendermos esses números:

*Eu aprendi bastante coisa lá, coisa que eu não tinha noção que existia. (Adriana, 41 anos)*

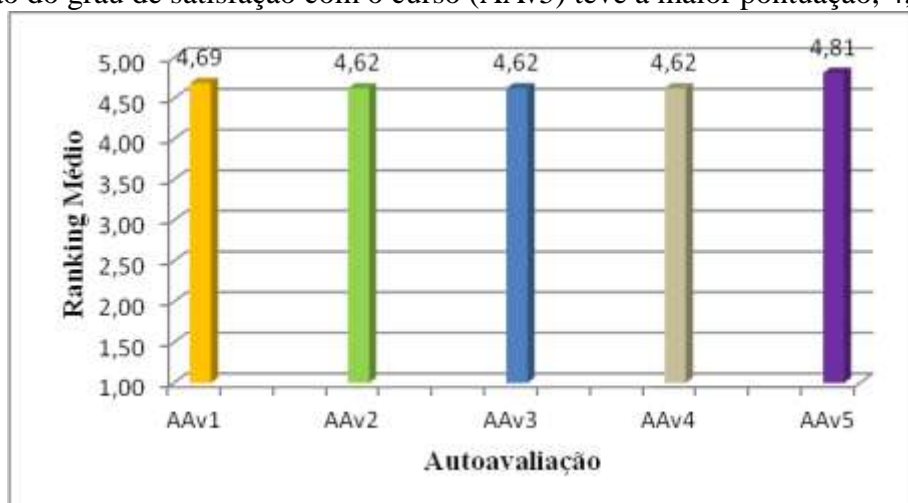
*[...] me deu mais conhecimento, porque antes tinha umas coisas que você já fazia, mas assim só mesmo de conhecimento de família, de passar informações de família, agora não, agora a gente aprendeu algumas técnicas, que realmente faz parte e funciona, mais interessante que funciona. (Laura, 39 anos)*

Ao analisarmos o grau de satisfação com o curso (AAv5), 81,25% consideraram excelente e 18,75%, bom. Seguem algumas falas:

*Bom, na minha opinião, excelente, certo, pra todos, em termo de conhecimento, melhoramento de quem trabalha diretamente ou indiretamente com agricultura familiar. (Antônio, 43 anos)*

*Foi ótimo, tá, eu queria mais, se continuasse eu ia continuar fazendo! (Regina, 64 anos)*

As questões analisadas, no quesito autoavaliação, foram identificadas com a sigla AAv1 até a sigla AAv5, realizado o RM (Figura 15). Na questão sobre o interesse do aluno ter sido despertado pelo curso (AAv1), a pontuação foi de 4,69. As questões sobre a satisfação das necessidades de aprendizagem pelo curso (AAv2), sobre a apreensão dos conteúdos ministrados no curso (AAv3) e sobre a melhoria do trabalho como agricultor por meio da apreensão dos conhecimentos (AAv4) apresentaram a mesma pontuação, 4,62. E, por fim, a avaliação do grau de satisfação com o curso (AAv5) teve a maior pontuação, 4,81.



**Figura 15:** Gráfico do RM individual do quesito Autoavaliação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A autoavaliação é um método por meio do qual o próprio aluno analisa seu

desempenho. Serve de referência para os norteadores e intervenientes no processo educacional, permitindo identificar melhor os objetivos e metas, bem como os aspectos a aperfeiçoar e modificar. Contribui, assim, para um melhor desempenho das funções e para o favorecimento do desenvolvimento pessoal e profissional.

Ao analisarmos os dados quantitativos, verificamos que todas as médias da autoavaliação superam 4,50. Isto demonstra que, mesmo com a presença de fatores negativos, os objetivos e as metas que esses alunos buscavam foram alcançados, segundo seus pontos de vista, com destaque para o grau de satisfação acerca do curso, que chegou próximo a excelente. Interpretamos esse resultado como o compromisso do curso de Agricultura Familiar em realizar ao máximo a inserção desses alunos no processo de ensino-aprendizagem, para que possam colocar em prática seus conhecimentos.

Dessa forma, podemos considerar que o objetivo central do Pronatec, conforme já apresentado, o de oferecer oportunidade de formação profissional aos trabalhadores, foi atingido de forma satisfatória. Nesse sentido, segundo Werlang (2013), o processo de ensino-aprendizagem não pode perder de vista a sua dimensão social e a sua busca incessante de igualdade de oportunidades aos indivíduos, de forma a levá-los à sua realização enquanto sujeitos-cidadãos. Com base no que diz esse autor e no que dizem os entrevistados, acreditamos no processo de transformação originada pelo processo de ensino-aprendizagem. Consideramos que o curso de Agricultura Familiar tenha alcançado esse objetivo de qualificação e de valorização pessoal dos agricultores que, muitas vezes, são deixados à margem da sociedade.

### 3.6.3 Avaliando os professores

De acordo com Souza (2010) a avaliação do professor e de sua atuação profissional é um dos indicadores de análise da qualidade do trabalho escolar, que deve ser apreciado de modo abrangente, significando que todos os integrantes e os diversos componentes da organização escolar sejam avaliados. A compreensão é a de que a produção da qualidade do trabalho extrapola a somatória de competências individuais, mas resulta de interações e confrontos entre as diversas concepções e práticas que convivem na escola.

As questões analisadas no item avaliação dos professores (AvProf), pelos alunos, foram identificadas com a sigla AvProf1 até a sigla AvProf13. No conjunto das três avaliações, esta possui a segunda maior média, com 4,55, aproximando-se de excelente.

A relação professor-aluno se desenvolveu de forma muito satisfatória, como pudemos verificar quando avaliamos o relacionamento com a turma (AvProf3), a maior pontuação do RM 4,88, onde 87,5% consideraram excelente e 12,5%, bom. Além disso, o corpo docente estava sensível às necessidades dos alunos (AvProf6), como podemos comprovar: 53,33% consideraram excelente e 46,67%, bom, embora um pesquisado não tenha respondido. Em relação à capacidade de incentivar a participação dos alunos (AvProf8), 62,5% consideraram excelente e 37,5%, bom. Seguem algumas falas que exemplificam esse percentual elevado de satisfação com os professores.

*[...] os professores que foram maravilhosos, tiveram uma paciência muito grande com a gente, a gente viajava, saía 4 e pouca da manhã de Angra, chegava lá já cansada, mas os professores sempre tiveram carinho muito grande com a gente. (Marta, 60 anos)*

*O ponto positivo foi a união dos professores. (Fabrícia, 53 anos)*

*O que teve de bom lá foram os colegas, os professores, a administração do*

*Pronatec, que era sempre bem atendido na área, no curso que a gente estava fazendo. (José, 39 anos)*

*[...] os professores, teve muita é, muita atenção dos professores, tanto os professores quanto os diretores, e pra mim foi excelente o curso, e não tem o que reclamar não. (Mateus, 41 anos)*

Podemos concluir que, na relação professor-aluno, não houve preocupação somente com o conhecimento, mas também com o processo de interação, na busca por estimular um grau de confiança e empatia, respeitando os limites e as dificuldades dos alunos, ouvindo-os e com eles dialogando, para, dessa forma, criar o vínculo necessário a fim de que ocorresse a base para a produção do conhecimento. Paswan e Young (2002) propuseram, por exemplo, que a interação professor-estudante pode influenciar duas variáveis endógenas do estudo – o envolvimento do professor e o interesse do estudante.

Por conseguinte, verificamos como os professores utilizavam suas ferramentas didáticas para com os alunos. Ao avaliarmos o domínio do conteúdo (AvProf 1), 56,25% dos entrevistados consideraram excelente, 37,5%, bom e 6,25%, regular. Tal questão está relacionada diretamente à didática de ensino (AvProf2): 66,67% consideraram excelente, 26,67%, bom e 6,66%, regular, embora um pesquisado não tenha respondido. Quanto à metodologia utilizada (AvProf12), 53,33% consideraram excelente, 33,33%, bom e 13,34%, regular.

Em relação ao ritmo utilizado na condução das aulas (AvProf13), 56,25% consideraram excelente e 43,75%, bom. Já quanto à clareza nas explicações (AvProf7), 80% consideraram excelente e 20%, bom, embora um pesquisado não tenha respondido. Nessas avaliações, verificamos que os professores estavam atentos a esse público diferenciado, que buscava uma aprendizagem mais prática. No caso, as aulas, para isso, deveriam ser mais dinâmicas e incitar a participação dos alunos, promovendo uma maior interação. Porém, em relação à exposição lógica do conteúdo programático (AvProf 9), percebemos que o índice dos que consideraram excelente fica baixo, com 37,5%; todavia, 50% consideraram bom e 12,5%, regular.

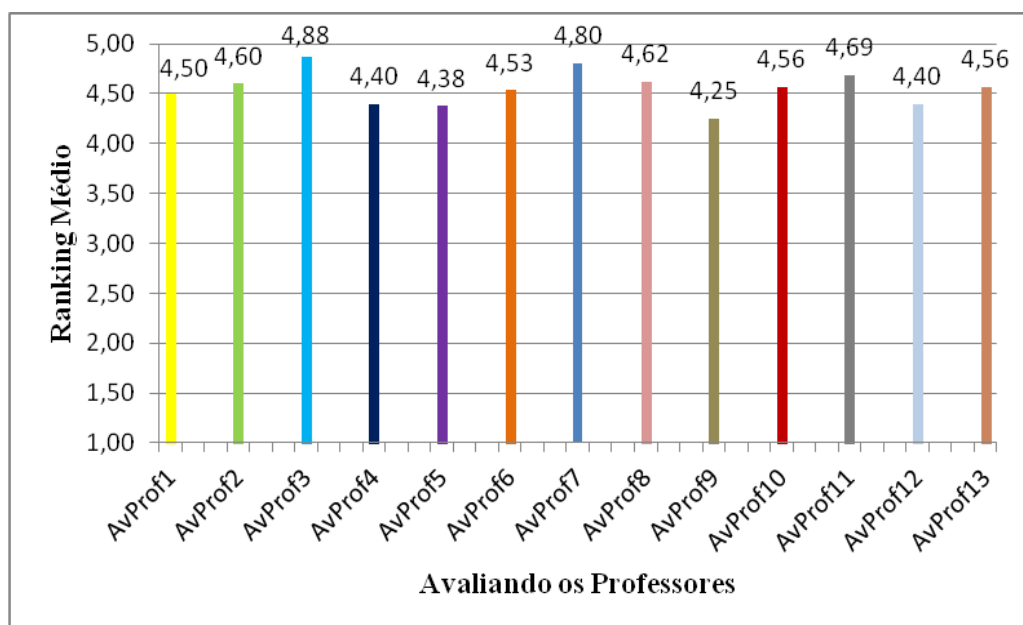
Quanto à administração do tempo de aula (AvProf4), 46,67% consideraram excelente, também 46,67%, bom e 6,66%, regular, embora um pesquisado não tenha respondido. Quanto à pontualidade (cumprimento do horário previsto) (AvProf10), 62,5% consideraram excelente, 31,25%, bom e 6,25%, regular. Com relação à assiduidade (comparecimento integral) (AvProf11), 68,75% consideraram excelente e 31,25%, bom.

Quando questionados sobre a adequada condução das atividades práticas (AvProf5), 43,75% consideraram excelente, 50%, bom e 6,25%, regular. Destacamos uma fala importante em relação à necessidade de atividades práticas:

*[...] ter contato com a terra, direto na terra, lá na semente, aplicar lá direitinho, lá mexer, é, eu acho assim, é, tinha que ter mais aulas práticas, nesse termo, mais tempo, nesse termo, não só na escrita no papel, mas sim direto lá, mesmo, né, nas atividades. (Ana, 53 anos)*

Embora tenhamos identificado somente essa fala quanto à necessidade de mais aulas práticas, trata-se de um ponto muito importante, pois esses alunos buscam um aprimoramento prático, e não teorias do cotidiano acadêmico. Eles procuram aspectos que possam ser aplicados no dia a dia de suas atividades agrícolas. De acordo com Libâneo (2006, p. 35), “[...] aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade”.

Na Figura 16, apresentamos o RM dos itens apresentados relativos à avaliação dos professores. Destacamos o relacionamento com a turma (AvProf3), RM de 4,88, muito próximo a excelente, que mostra a interação entre professores e alunos. Já o item exposição lógica do conteúdo programático (AvProf 9), RM de 4,25, pode ser interpretado como a falta de alguns conteúdos.



**Figura 16:** Gráfico do RM individual do quesito Avaliando os Professores.  
Fonte: Elaborado pelo autor.

Realizamos uma análise de correlação dos itens avaliação do curso, autoavaliação e avaliação dos professores. Tal análise indica a associação das variáveis entre si, ou seja, o quanto estão relacionadas e como se influenciam mutuamente. Esse índice varia de 0 a 1 e é analisado em relação a sua significância, que pode ser de 0,05, admitindo-se 5% de erro, ou pode ser de 0,01, admitindo-se 1% de erro. Em outras palavras, o índice de significância irá prever o quanto de erro haverá em uma afirmação de associação, ou seja, quantas vezes o pesquisador errará, caso ele afirme a devida associação 100 vezes. A partir desse índice, consideramos a associação entre as variáveis significativas ou não.

A análise realizada entre as variáveis demonstrou haver correlação positiva significativa entre as variáveis autoavaliação e avaliação do curso. Isto significa que quanto melhor o aluno se autoavaliar, melhor ele avalia o curso. Outra correlação positiva significativa que merece destaque é a obtida entre as variáveis avaliação do curso e avaliação do professor, indicando que quanto melhor o aluno avalia o professor, melhor ele avalia o curso. Logo, uma boa autoavaliação e uma boa avaliação do professor durante o curso têm influência na avaliação feita pelo aluno. Cabe ressaltar que as correlações obtidas foram significativas (nível 0,01), com erro máximo de 1% (Quadro 2).

**Quadro 2 – Correlação dos dados de avaliação**

		Avaliação do curso	Autoavaliação	Avaliação do professor
Avaliação do curso	Pearson correlation	1	,783**	,861**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000
	N	16	16	16
Autoavaliação	Pearson Correlation	,783**	1	,774**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000
	N	16	16	16
Avaliação do professor	Pearson Correlation	,861**	,774**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	N	16	16	16

\*\* . Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao apresentarmos a avaliação do curso, a autoavaliação e a avaliação do professor, buscamos verificar o grau de satisfação e interesse dos alunos com relação ao curso de Agricultura Familiar. Nesse viés, consoante Vieira et al (2008), monitorar os níveis de satisfação dos acadêmicos, avaliando o seu interesse e o dos professores, as formas de ensino, os currículos e a organização do curso, é uma maneira de garantir a satisfação das necessidades tanto dos alunos como da sociedade. Dessa forma, buscamos interpretar esses dados e propor mudanças necessárias ao atendimento específico do público do Pronatec, que, por se tratar de um programa público de qualificação profissional, deve buscar uma educação comprometida com a qualidade e com as necessidades de seus participantes, analisando as diferentes relações com as instituições com as quais interagem. Dessa forma, essa abordagem:

[...] possibilita uma perspectiva de análise que rompe as fronteiras institucionais e apreende como atores posicionados em diferentes contextos institucionais se relacionam e, a partir da configuração destes relacionamentos, são produzidos determinados resultados em termos de políticas públicas. (MOURA; SILVA, 2008, p. 12).

### **3.7 Uma síntese da avaliação geral do Pronatec e a visão sobre o curso de Agricultura Familiar**

Para resumimos as pesquisas qualiquantitativas, sintetizamos as avaliações sobre o Pronatec e a visão sobre o curso de agricultura familiar, onde podemos agrupar o pensamento do grupo nas falas a seguir:

*[...] fazer um curso pra se aperfeiçoar, que é um curso dado pelo governo, muitas vezes a pessoa quer fazer e não tem condição financeira, né, mas através desse, do Pronatec, muitas pessoas já estão trabalhando na área que se formou e tá sendo feliz. (Angélica, 63 anos)*

*Eu achei legal, ótimo, um programa muito bom. Espero que ele continue assim. (José, 39 anos)*

*Lá eu gostei das pessoas, dos professores, foi excelente todos eles, o lugar, o local, tudo foi bom. A comida, o café da manhã, o almoço, foi ótimo, eu não tenho o que reclamar, foi tudo coisa boa, gostei. (Aline, 52 anos)*

*Eu gostei, eu gostei muito apesar deu achar que é pouco divulgado, o curso*

*Pronatec ele é pouco divulgado, é difícil você ter muito acesso, você acessa o site, igual eu tenho tentado, você não consegue informações bem, né, graduada pra poder você participar de cursos, quando você vê o curso já tá acabando, então quer dizer a divulgação tem que melhorar bastante. (Adriana, 41 anos)*

*O Pronatec, excelente. Desde que o momento que, tenha maior incentivo, porque as pessoas eu vi lá dentro também, que eles fazem, fazem sim, mas por querer, por gostar, certo, não tanto por estarem sendo bem remuneradas, isso aí eu observei e pude prestar bastante atenção nisso.” (Antônio, 43 anos)*

*Olha, eu acho bom, acho que é um curso sério, são profissionais bons, né, pessoas que sabe tratar a gente, né, é, valorizar nós como agricultor [...]. (Ana, 53 anos)*

*Eu acho muito bom, muito boa oportunidade, pra quem precisa de aprimorar os conhecimentos, eu não acho que esteja no nível técnico suficiente pra, competir com outras formações como o SENAC, que a pessoa estuda dois, três anos, tá técnico naquele, específico naquele assunto, não acho que esteja nesse nível, mas pra quem não tem tempo suficiente, e condições de tempo e financeira, veio muito a calhar, ajuda muito, abre muitas portas. (Carla, 34 anos)*

Nas falas dos entrevistados podemos afirmar que todos consideraram o curso de Agricultura Familiar do Pronatec/CTUR de qualidade, relacionando como bom ou ótimo, devido aos vários fatores, onde destacamos a estrutura do CTUR, a dedicação dos professores, da coordenação e demais profissionais envolvidos, além da assistência estudantil, apresentada nas falas como alimentação e transporte, uma obrigação como já vimos, prevista na Lei 12.513/2011. Resgatando nosso referencial teórico, podemos confirmar a fala de Paulins (2005), que indica que a satisfação depende muito da qualidade dos serviços e completamos com Souza e Reinert (2010) a presença de amigos no grupo, identificação com o curso, interação e postura do professor e a percepção do ensino como algo proveitoso, podemos concluir que o curso de Agricultura Familiar do Pronatec teve qualidade devido à satisfação dos estudantes.

Verificamos na fala de Adriana que o Pronatec não possui um sistema de divulgação eficiente. Podemos constatar que as informações oficiais no sítio do Pronatec são atualizadas de acordo com as vagas disponíveis, porém enfatizamos que cabe aos municípios também a divulgação dos cursos ofertados por esse programa. Temos uma crítica em relação às informações contidas no sítio do programa, que não trazem dados sobre a evolução e distribuição dos recursos, as contratações e os agentes responsáveis, implementados ao longo do programa.

Outra fala que chama atenção é de Carla que traz uma comparação do Pronatec em relação aos cursos ofertados pelo sistema “S”, que na visão dela possui um nível técnico mais elevado, uma duração maior, porém com um custo elevado. Como já vimos anteriormente o sistema “S” comporta o maior número de participantes do Pronatec, que mostra o interesse da iniciativa privada, que já possui uma estrutura arquitetada, em dominar esse mercado de cursos FIC e EPT.

Na visão dos participantes sobre curso de Agricultura Familiar, consideraram o curso como muito bom, onde eles gostariam que continuassem com outros cursos voltados para agricultura familiar e que através dessa qualificação se sentem mais preparados para por em



prática os conhecimentos aprendidos. Também apresentaram algumas sugestões que visam à melhoria contínua do programa, tais como, a execução de mais aulas práticas, uma divulgação melhor e maior número de vagas.

## 4 PARA UMA CONCLUSÃO INCONCLUSA

Ao resgatarmos os objetivos iniciais desse trabalho de analisar até que ponto, e de que modo, a formação técnica tem contribuído para o desenvolvimento profissional e para a valorização da prática da produção agrícola dos alunos que frequentaram o curso de Agricultura Familiar no CTUR, analisamos quais os objetivos do interesse dos alunos por essa formação, como se veem participando do Curso de Agricultura Familiar, de que forma apreendem o que aprendem, como aplicam na prática e se são multiplicadores do conhecimento.

Revisitando os estudos sobre a educação profissional no Brasil, concluímos que ao longo dos anos a estrutura desse ensino continua vinculada às necessidades do mercado, mas especificamente ao falarmos do Pronatec, um programa social que busca a capacitação profissional voltado para mão de obra, que se perpetua através do tempo, se repetindo os fundamentos, agregando apenas uma “nova roupagem” para que se traga ares de novo.

Acreditamos que a solução sobre a qualidade do ensino técnico está no investimento em uma educação pública, que seja acessível a todos, em iguais condições e com a qualidade necessária para que se possam incorporar as necessidades do educando na busca intrínseca de transformação, não apenas para a formação de mão de obra.

Ao falarmos dos alunos do curso de Agricultura Familiar do Pronatec/CTUR, afirmamos que a necessidade inicial desse grupo não foi à formação para a mão de obra para um mercado, mas para atender as necessidades diárias onde buscavam se qualificar e aprimorar suas técnicas para o dia a dia. Verificamos que ainda é pouco o investimento do governo para a valorização da Agricultura Familiar, pois como vimos, nossa alimentação depende desse tipo de agricultura, que concentra um grande número de pessoas no campo com a menor área de produção, em contraposição aos grandes grupos do agronegócio que concentram uma grande área de terra, e produzem em grande escala para exportação.

No decorrer de nosso trabalho, durante nossas visitas, constamos a carência de apoio técnico especializado, que pudessem estar disponíveis a atender às necessidades dos diversos agricultores, que por muitas vezes realizavam suas atividades com as técnicas passadas de pai para filho, porém agora se sentem mais aptos a produzirem de forma correta, após a realização do curso.

Percebemos que a partir dos conhecimentos apreendidos no curso de Agricultura Familiar, os pesquisados atribuíram à capacidade de mudança das formas de cultivo, incentivados pelos professores que influenciavam de forma positiva a mudança para uma agricultura de base agroecológica. Pudemos constatar que após dois anos de curso, as práticas dos pesquisados que efetivamente trabalham com agricultura, demonstram a preocupação com o meio ambiente, através da utilização de técnicas naturais de combate às pragas e adubação. Verificamos também que algumas técnicas de comercialização foram incorporadas ao dia a dia, tais como, os alimentos minimamente processados, a venda direta ao consumidor, sem a presença de atravessadores, ou através das associações onde em conjunto com outros agricultores vendem para os municípios, através do PNAE e do PAA.

Ao analisarmos os dados, podemos concluir que houve uma satisfação dos participantes com a qualidade do curso, o envolvimento docente com os alunos e principalmente com a valorização do agricultor familiar.

Não podemos considerar que o Pronatec seja capaz de elevar o ensino técnico profissional no país, como propagado pelo Governo Federal, porém, consideramos que toda forma de ensino é válida, pois através desses cursos as pessoas podem se capacitar e se sentirem motivadas a continuar a busca por melhores condições de vida.

Avaliamos também que o Pronatec, não atingiria um grande número de pessoas se

estivesse ligado apenas aos órgãos do governo, pois as estruturas públicas existentes não atenderiam à demanda de qualificação, sendo necessária a participação da iniciativa privada, onde se faz necessária a presença do poder público para avaliar e verificar se os investimentos do governo estão em níveis satisfatórios para os usuários.

Sugerimos algumas propostas que visem à melhoria do programa. Inicialmente que exista uma discussão conjunta entre os municípios e a sociedade, para identificar quais cursos se faz necessário para atender as características locais, e com isso os cursos pudessem atender especificamente as necessidades de seu público participante. Sugerimos também uma divulgação de forma clara e objetiva dos cursos ofertados, pois conforme relatado, o sítio<sup>8</sup> do Pronatec não fornece informações necessárias de forma adequada ao cidadão.

Ao tratarmos do curso voltado à agricultura familiar, a partir das experiências com o Pronatec / CTUR, sugerimos um trabalho em conjunto com as associações e especialistas em educação do campo, para que se busque efetivamente o atendimento às necessidades desse agricultor, a fim de capacitá-lo e auxiliá-lo diretamente em suas atividades práticas e que estejam presentes no dia a dia desse grupo.

Na etapa final desse trabalho, temos clareza que o tema é amplo e há muito que se avançar, porém parafraseando Freire que é na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente (2010, p. 58), ou seja, somos seres inconclusos e por isso buscamos constantemente a educabilidade. Dessa forma, a busca pela capacitação profissional se dá pela necessidade da inclusão social, desenvolvimento pessoal e econômico, sendo reconhecidos como sujeitos transformadores de suas realidades, que através da educação, não se restringindo, apenas, à aquisição de conhecimento para o trabalho, mas a busca em promover e tornar cada cidadão participante do Pronatec, um sujeito participativo da sociedade.

---

<sup>8</sup> <http://pronatec.mec.gov.br/>

## 5 REFERÊNCIAS

- ALENTEJANO, P. R. R. **Reforma agrária, território e desenvolvimento no Rio de Janeiro**. 297f. 2003. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade) - Instituto de Ciências Humanas Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.
- AMORAS, F. C.; RODRIGUES, L. G. Avaliação das políticas públicas. **Revista Espaço Acadêmico** – Mensal, n. 101, out. 2009. ISSN: 1519-6186.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- ARCHER, E. R. Mito da motivação. In: BERGAMINI, C. W. CODA, R. **Psicodinâmica da vida organizacional: motivação e liderança**. São Paulo: Atlas, 1997. p. 23-46.
- ARRETCHE, M. T. da S. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: MOREIRA, M. C. R.; CARVALHO, M. do C. B. de (Orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUCSP, 2001. p.43-57.
- BATISTA, H. R.; NEDER, H. D. Efeitos do Pronaf sobre a pobreza rural no Brasil (2001-2009). **Revista de Economia e Sociologia Rural**, Brasília, v. 52, supl. 1, p. 147-166, 2014. Disponível em :<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-20032014000600008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20032014000600008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 20 jan. 2015.
- BITTENCOURT, B. A. **O financiamento da agricultura familiar no Brasil**. 2003. 243 f. Tese (Doutorado em Economia) – Universidade de Campinas, Campinas, 2003.
- BRASIL. Decreto nº 439, de 31 de maio de 1890. **Estabelece as bases para a organização da assistência á infancia desvalida**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-439-31-maio-1890-503049-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 maio 2014.
- \_\_\_\_\_. Decreto n.º 7.566, de 23 set. 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. **Coleção de Leis do Brasil**. Rio de Janeiro, 23 set. 1909.
- \_\_\_\_\_. Constituição (1937). Constituição, de 10 de novembro de 1937. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm)>. Acesso em: 04 mar. 2014
- \_\_\_\_\_. Lei nº 378, de 10 de janeiro de 1937. Dá Nova Organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. **Diário Oficial da União**, 15 jan. 1937. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 20 jun. 2014.
- \_\_\_\_\_. Decreto-Lei nº 5.408, de 14 de abril de 1943. Cria, junto à futura sede da Escola Nacional de Agronomia, no km. 47 da rodovia Rio-São Paulo, um Aprendizado Agrícola

subordinado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. **Diário Oficial da União**, 16 abr.1943. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5408-14-abril-1943-415428-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 07 maio 2014.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 37.106, de 31 de março de 1955. Institui a companhia da Merenda Escolar. **Diário Oficial da União**, 2 abr. 1955. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-37106-31-marco-1955-332702-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 dezembro 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, 27 dez. 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 10 maio 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.692, de 11 agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 12 ago. 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 10 maio 2014.

\_\_\_\_\_. Lei 7.998, de 11 de janeiro de 1990. Regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial, institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 12 jan. 1990. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L7998.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L7998.htm)>. Acesso em: 10 maio 2014.

\_\_\_\_\_. Lei 8.212, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre a organização da Seguridade Social, institui Plano de Custeio, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 25 jul. 1991. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8212cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8212cons.htm)>. Acesso em: 05 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 dezembro. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 23 dez. 1996. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 18 abr. 1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htmimpressa.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htmimpressa.htm)>. Acesso em: 10 ago. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei 10.260, de 12 de julho 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 13 jul. 2001. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LEIS\\_2001/L10260.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10260.htm)>. Acesso em: 03 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.696, de 2 de julho de 2003.Dispõe sobre a repactuação e o alongamento de dívidas oriundas de operações de crédito rural, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 03 jul. 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.696.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.696.htm)>. Acesso em 06 abr 2014.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 26 jul. 2004. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm)>. Acesso em: 05 março de 2014.

\_\_\_\_\_. Lei 11.129, de 30 junho 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nos 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 01 jul. 2005. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm)>. Acesso em: 20 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei n.º 11.180 de 23 setembro de 2005. Cria a Escola de Fábrica. **Diário Oficial da União**, 25 set. 2005a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3266&catid=211](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3266&catid=211)>. Acesso em: 20 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei 11.195, de 18 novembro 2005. Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei no 8.948, de 8 de dezembro de 1994. **Diário Oficial da União**, 18 nov. 2005. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11195.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11195.htm)>. Acesso em: 20 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei 11.326, de 24 julho 2006. Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. **Diário Oficial da União**, 25 jul. 2006. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/111326.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111326.htm)>. Acesso em: 02 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei 11.692, de 10 junho. 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei nº11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nºs 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 11 jun. 2008. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111692.htm)>. Acesso em: 02 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nos 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória no 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei no 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 17 jun. 2009. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/111947.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/111947.htm)>. Acesso em: 05 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. Subchefia de Assuntos Parlamentares. **E.M.I. n.º 019/MEC/MTE/MF/MP/MDS**. Brasília, 2011a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Projetos/ExpMotiv/EMI/2011/19-MEC%20MTE%20MF%20MP%20MDS.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Projetos/ExpMotiv/EMI/2011/19-MEC%20MTE%20MF%20MP%20MDS.htm)>. Acesso em: 5 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei 12.513, de 26 outubro 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 27 out. 2011b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm)>. Acesso em: 5 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. MEC. **Portaria nº 168, de 07 de março de 2013**. Dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec, de que trata a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá outras providências. Disponível em: <[http://pronatec.mec.gov.br/images/stories/pdf/port\\_168\\_070313.pdf](http://pronatec.mec.gov.br/images/stories/pdf/port_168_070313.pdf)>. Acesso em: 15 mar.2014.

\_\_\_\_\_. Ministério do Trabalho e Emprego. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. **Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR)**. Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. MEC/Setec. **(Re)significação do Ensino Agrícola na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnologia**. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ensinoagricola\\_docfinal.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ensinoagricola_docfinal.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura/SETEC. **Prestação de Contas Ordinária Anual Relatório de Gestão do Exercício de 2011**. Brasília, 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura - SETEC. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. [Exercício de 2012]**. Brasília-DF, 2013a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Guia Pronatec de Cursos FIC**. 3 ed. 2013c. Disponível em: <[http://pronatec.mec.gov.br/fic/pdf/2013\\_guia\\_cursosfic\\_port\\_899.pdf](http://pronatec.mec.gov.br/fic/pdf/2013_guia_cursosfic_port_899.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**, 2014a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf)>. Acesso em: 25 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Expansão da rede federal**, 2014b. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 20 maio 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **PRONATEC – Campo**, 2014c. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18728:programa-nacional-de-acesso-ao-ensino-tecnico-e-emprego--pronatec-campo&catid=194:secad-educacao-continuada](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18728:programa-nacional-de-acesso-ao-ensino-tecnico-e-emprego--pronatec-campo&catid=194:secad-educacao-continuada)>. Acesso em: 5 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Qualificação - PNQ**. Disponível em: <

<http://portal.mte.gov.br/pnq/qualificacao-profissional.htm>>. Acesso em: 12 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Plano Safra 2015 /2016 – Agricultura Familiar, Alimentos Saudáveis para o Brasil**. Disponível em:<[http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user\\_arquivos\\_383/plano%20safra%20cartilha.pdf](http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_arquivos_383/plano%20safra%20cartilha.pdf)>. Acesso em: 05 jun.2015.

BRUMER, A.; SPANEVELLO, R. **Jovens agricultores familiares da região Sul do Brasil**. Porto Alegre: Relatório de pesquisa, 2008.

CANALI, H. H. B. **Trabalho e educação: o papel da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará como certificadora da qualificação profissional na Amazônia Paraense**.160f. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2010.

CASSIOLATO, M. M.; GARCIA, R. C. Instituto de Pesquisa Econômica. **PRONATEC: múltiplos arranjos e ações para ampliar o acesso à educação profissional**. Textos para discussão nº 1919. Aplicada – Brasília: Rio de Janeiro. 2014

CECATO, M. A. B. Direitos laborais e desenvolvimento: interconexões. **Boletim de Ciências Econômicas**. Coimbra, vol. LI, ano 2008, p. 173-191.

CEPERJ. **Regiões de governo e municípios**, 2014. Disponível em: <[http://www.ceperj.rj.gov.br/ceep/info\\_territorios/Reg%20Gov\\_2013.pdf](http://www.ceperj.rj.gov.br/ceep/info_territorios/Reg%20Gov_2013.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2015.

CERRI, C.E.P. **Compostagem**. 2008.19f.Notas de Aula. Disponível em : <[http://www.agencia.cnptia.embrapa.br/Repositorio/Compostagem\\_000fhc8nfqz02wyiv80efhb2adn37yaw.pdf](http://www.agencia.cnptia.embrapa.br/Repositorio/Compostagem_000fhc8nfqz02wyiv80efhb2adn37yaw.pdf)>. Acesso em: 05 abr. 2015.

CIAVATTA, M; RAMOS, M. Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de projetos sociais**. Petrópolis: Vozes, 2004.

COSTA, F. J. **Mensuração e desenvolvimento de escalas: aplicações em administração**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2011.

CTUR, Colégio Técnico da UFRRJ/PRONATEC. **Informativo**. Seropédica, 2014. 1 p. Folder.

CUNHA, C. da. **Avaliação de políticas públicas e programas governamentais: tendências recentes e experiências no Brasil**. Trabalho elaborado durante o curso "The Theory and Operation of a Modern National Economy", ministrado na George Washington University, no âmbito do Programa Minerva, 2006.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: UNESP, 2000a.



\_\_\_\_\_. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** São Paulo/Brasília: UNESP; Flasco, 2000b.

DAVOK, D. F. Qualidade em educação. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 12, n. 3, p. 505-513, 2007.

DRAIBE, S. M. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, M. C. R. N; CARVALHO, M. do C. B. de. (Orgs.) **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais.** São Paulo: IEE/PUC/SP, 2001.

ELLIS, F. **Rural livelihoods and diversity in developing countries.** Oxford: Oxford University Press, 2000. 273 p.

EMATER. **Acompanhamento sistemático da produção agrícola.** ASPA, 2014. Disponível em: <[http://www.emater.rj.gov.br/Emater/images/ASPA2014\\_MUNIval.htm](http://www.emater.rj.gov.br/Emater/images/ASPA2014_MUNIval.htm)>. Acesso em: 5 abr. 2015.

ENGEL, J. F.; BLACKWELL, R. D.; MINIARD, P. W. **Comportamento do consumidor.** 8. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 2000.

ESTEBAN, M.T. Avaliação da aprendizagem. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

FAO. The State of Food and Agriculture. **Innovation in family farming**, 2014. Disponível em: <<http://www.fao.org/3/a-i4040e.pdf>>. Acesso em: 9 ago. 2015.

FAO/INCRA. **Versão resumida do relatório final do Projeto UTB/BRA/06:** diretrizes de política agrária e desenvolvimento sustentável. Brasília, DF, 1994.

FEDRE, J.; VITORINO, A. Apontamentos das atuais políticas públicas relativas ao ensino profissionalizante no Brasil. **Comunicações**, Brasil, 22, may. 2015. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacao/article/view/2114>>. Acesso em: 24 maio 2015.

FONEC, FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2012, Brasília. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo.** Brasília, 2012. Disponível em: <[http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/legislacao1/forum-nacional-de-educacao-do-campo-2013-fonec-notas-para-analise-do-momento-atual-da-educacao-do-campo/at\\_download/file](http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/legislacao1/forum-nacional-de-educacao-do-campo-2013-fonec-notas-para-analise-do-momento-atual-da-educacao-do-campo/at_download/file)>. Acesso em: 6 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. **Relatório síntese das conclusões e proposições:** oficina de planejamento 2013/2014. Brasília, 2014. Disponível em: <[http://ufrr.br/educarr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=50:relatorio-do-forum-nacional-de-educacao-do-campo-fonec&catid=18&Itemid=102](http://ufrr.br/educarr/index.php?option=com_content&view=article&id=50:relatorio-do-forum-nacional-de-educacao-do-campo-fonec&catid=18&Itemid=102)>. Acesso em: 6 jun. 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 42 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, out. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a17>>. Acesso em: 20 jul. 2014.

FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 33, Caxambu, MG. **Anais...** Hotel Glória, Caxambu, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ensino médio e técnico profissional: disputa de concepções e precariedade**, 2013. Disponível em:<<http://www.diplomatique.org.br/artigo.php?id=1384#.U5Gt8LCxV6E.twitter>>. Acesso em: 5 mar. 2014.

GADOTTI, M. A questão da educação formal/não formal. In : INSTITUT INTERNATIONAL DES DROITS DE L'ENFANT (IDE), Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution?, 22, Sion (Suisse). **Anais...** Sion (Suisse), Oct. 2005. Disponível em: <[http://www.vdl.ufc.br/solar/aula\\_link/lquim/A\\_a\\_H/estrutura\\_pol\\_gest\\_educacional/aula\\_01/imagens/01/Educacao\\_Formal\\_Nao\\_Formal\\_2005.pdf](http://www.vdl.ufc.br/solar/aula_link/lquim/A_a_H/estrutura_pol_gest_educacional/aula_01/imagens/01/Educacao_Formal_Nao_Formal_2005.pdf)>. Acesso em: 5 maio 2015.

GIRARDI, E.P. **O rural e o urbano: é possível uma tipologia?** Presidente Prudente: Unesp Editora, 2008.

GOMES, M. de F. C. M. Avaliação de políticas sociais e cidadania: pela ultrapassagem do modelo funcionalista clássico. In: SILVA, M. O. da. **Avaliação de políticas e programas sociais: teoria e prática**. São Paulo, Veras, 2001, p. 17-35.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 79-106.

GUIMARÃES, C. Educação profissional no campo. **Revista Poli - saúde, educação e trabalho**, Rio de Janeiro, n. 34, ano VI, mai./jun. 2014.

HAYES, B. E. **Medindo a Satisfação do Cliente**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

INCRA. Superintendência Regional Rio de Janeiro - SR 07.2015. **Assentamentos: informações gerais**. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<http://painel.incra.gov.br/sistemas/index.php>>. Acesso em: 5 abr. 2015.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo agropecuário 2006**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/agropecuaria/censoagro/2006/>>. Acesso em: 12 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. **Censo demográfico 2010**. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 12 ago. 2015.

JANNUZZI, P. de M. Avaliação de programas sociais: conceitos e referenciais de quem a realiza. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 58, p. 22-42, 2014.

JAPERI. **Japeri realiza I Semana da Agricultura Familiar**. 8 jul. 2015. Disponível em: <<http://www.japeri.rj.gov.br/noticia/Japeri-realiza-I-Semana-da-Agricultura-Familiar/843>>. Acesso em 05 de ago.2015

KUENZER, A. (Org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 5. ed. S. Paulo: Cortez, 2007.

LAUFER, M. A difusão do conhecimento. **Interciência**, Caracas, v. 33, n. 11, nov. 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0378-18442008001100004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0378-18442008001100004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 5 jul. 2015.

LEHER, R. **Professor da UFRJ analisa estratégias do PRONATEC**. Rio de Janeiro, 2011. Entrevista concedida a Cátia Guimarães em abril de 2011. Disponível em: <<http://www.epsvj.fiocruz.br/index2.php?Area=Entrevista&Num=26>>. Acesso em: 5 jun. 2014.

LÍCIO, E. C. **Para além da recentralização: os caminhos da coordenação federativa do Programa Bolsa Família (2003-2010)**. 351f. 2012. Tese (Doutorado em Política Social) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

LIMA, M. Perspectivas e riscos da educação profissional do governo Dilma: educação profissional local e antecipação ao Programa Nacional de Acesso à Escola Técnica (PRONATEC). In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 34., 2011, Natal. **Anais...** Natal, 2011. p. 1-16. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/trabalhos/GT09/GT09-42%20int.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

LOPES, C. A.; OLIVEIRA, L. M. T. Alternância e agroecologia: estratégias de formação do campo com jovens dos movimentos sociais. In: SILVA, I. de O.; OLIVEIRA, L.M.T.; BENEVENUTO, M. A. D. R (Orgs.). **Caderno de discussão: juventude, educação do campo e agroecologia** – Rio de Janeiro: Outras Letras, 2011. p. 25-41.

LOW, Lana. **Are college students satisfied?** a national analysis of changing expectations. Indianapolis: USA Group, 2000. Disponível em: <[http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/00000196/80/16/f2/79.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/00000196/80/16/f2/79.pdf)>. Acesso em: 15 abr. 2015.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. Salvador: Comunicação e Eventos, 2005.

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

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MIRAS, M. Um ponto de partida para a aprendizagem de novos conteúdos: os conhecimentos prévios. In: COLL, C.; MARTÍN, E. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2003.

MOREIRA JUNIOR, F. de J. et al . Avaliação da satisfação de alunos por meio do Modelo de Resposta Gradual da Teoria da Resposta ao Item. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro , v. 23, n. 86, p. 129-158, Fev. 2015 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362015000100129&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362015000100129&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em : 10 maio 2015.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2002.

MOURA, J. T. V. de; SILVA, M. K. Atores sociais em espaços de ampliação da democracia: as redes sociais em perspectiva. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 16, p. 43-54, ago. 2008.

NEVES, A. B.; RAMOS, C. F. A imagem das instituições de ensino superior e qualidade do ensino de graduação: a percepção dos acadêmicos do curso de administração. In: **ENCONTRO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**, 12, São Paulo, 2001. São Paulo: ENANGRAD, 2001. CD ROM.

OLIVEIRA, L. H. **Exemplo de cálculo de Ranking Médio para Likert**. 2005. 2f. Notas de Aula.

OLIVEIRA, L. M. T. de. **A socialização dos professores da educação profissional agrícola na contemporaneidade: identidades docentes entre permanências, ambiguidades e tensões**. 211f. 2008. Tese (Doutorado em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

PASWAN, A., YOUNG, J. Student evaluation of instructor: a nomological investigation using structural equation modeling. **Journal of marketing Education**, v. 24, n. 3, p. 193-202, 2002.

PAULINS, V. A. An analysis of customer service quality to college students as influenced by customer appearance through dress during the in-store shopping process. **Journal of Retailing and Consumer Services**, v. 12, n. 5, p. 345-355, 2005.

PEREIRA, M. C. de B. ; SOUSA, A. J. S. Mapeamento participativo de experiências agroecológicas. In: ENCUESTRO DE GEÓGRAFOS DA AMÉRICA LATINA, 12, Montevidéo. **Anais...** Montevidéo, 2009.

PEREIRA, M. C. de B. et al. Desenvolvimento participativo de metodologias e processos de construção do conhecimento agroecológico no Estado do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Agroecologia**, [S.l.], v. 4, n. 2, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.aba->

agroecologia.org.br/revistas/index.php/rbagroecologia/article/view/9148/6388>. Acesso em: 4 ago. 2015.

PEREIRA, M.; TRINDADE, M. Cidadania, movimentos sociais e esfera pública: o Movimento dos Sem-Teto. In: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CINÉTICA DA PUC-RIO, 22, Rio de Janeiro. **Anais...** Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <[http://www.puc-rio.br/pibic/relatorio\\_resumo2014/relatorios\\_pdf/ccs/C.SOC/C.SOC-Milena%20Pereira%20e%20Milena%20Trindade.pdf](http://www.puc-rio.br/pibic/relatorio_resumo2014/relatorios_pdf/ccs/C.SOC/C.SOC-Milena%20Pereira%20e%20Milena%20Trindade.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2014.

PLANO DE CURSO. **Formação inicial e continuada (FIC) – Agricultor Familiar**. Seropédica, 2013.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge et al. Desenvolvimento de uma escala de Integração ao Ensino Superior. **Psico-USF**. Itatiba, v. 6, n. 1, p. 11-17, jan./jun. 2001. Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-82712001000100003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-82712001000100003&script=sci_arttext)>. Acesso em: 15 abr. 2015.

RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 5, p. 1271-1294, Out. 2012. Disponível em :<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-76122012000500005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122012000500005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 fev. 2015.

RIBEIRO, M. Uma escola básica do campo como condição estratégica para o desenvolvimento sustentável. In: CONFERÊNCIA ESTADUAL PARA UMA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA O CAMPO, 2., 2002. **Anais...** Porto Alegre, 2002.

RODRIGUES, J. F. O rural e o urbano no Brasil: uma proposta de metodologia de classificação dos municípios. **Análise Social**, 211, xlix (2.º), p. 430-456, 2014. Disponível em: <[http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/AS\\_211\\_d04.pdf](http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/AS_211_d04.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2015.

ROSA, M. V. de F. P. do C.; ARNOLDI, M. A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

RUA, M.G. **Avaliação de Políticas, Programas e Projetos: Notas Introdutórias**. Mimeo.2000.

SANFELICE, J. L. A história da educação e o currículo escolar. **Jornal APASE**, Suplemento Pedagógico, São Paulo, ano XIX, n. 179, p. 3-6, 10 out. 2008.

SANTOS, C. R.; FERREIRA, M. C. L. **Avaliação educacional: um olhar reflexivo sobre sua prática**. São Paulo: Avercamp, 2005.

SANTOS, J. A. dos. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003a. p. 205-224.

SANTOS, R. B. dos. **Alfabetização de jovens e adultos nos acampamentos e**

**assentamentos do movimento dos trabalhadores rurais sem terra (Mst) na baixada fluminense.** 204f. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2003b.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. Trabalho e educação: fundamentos históricos e ontológicos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007. Disponível em: <[http://educacao.uniso.br/pseletivo/Bibliografia/SAVIANI\\_Dermeval\\_-\\_Trabalho\\_e\\_educacao.pdf](http://educacao.uniso.br/pseletivo/Bibliografia/SAVIANI_Dermeval_-_Trabalho_e_educacao.pdf)>. Acesso em: 5 mar. 2015.

SCHNEIDER, S. Teoria social, agricultura familiar e pluriatividade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 18, n. 51, p. 99-121, fev. 2003.

\_\_\_\_\_; SILVA, M. K.; MARQUES, P. E. M. (Org.). **Políticas Públicas e Participação Social no Brasil Rural.** Porto Alegre, 2004, p. 21-50.

SILVA, E. A. P. **Escola Municipal Terra de Educar do projeto inicial à atualidade: descaminhos e possibilidades.** 90f. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2010.

SIQUEIRA, A. P. P. de; SIQUEIRA, M. F.B. de. **Bokashi: adubo orgânico fermentado.** Manual Técnico, 40. Niterói: Programa Rio Rural, 2013.

SOARES, A. M. D. **Política educacional e configurações dos currículos de formação de técnicos em agropecuária nos anos 90: regulação ou emancipação?** 242f. 2003. Tese (Doutorado em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

SOUZA, L. G. de. Avaliação de políticas educacionais: contexto e conceitos em busca da avaliação pública. In: LORDÊLO, J. A. C.; DAZZANI, M. V. (Orgs.) **Avaliação educacional: desatando e reatando nós.** Salvador: EDUFBA, 2009, p. 17-29.

SOUZA, M. **Governo não sabe quantos alunos conseguiram emprego após curso do Pronatec,** 2014. Uol Educação. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2014/06/30/governo-nao-sabe-quantos-alunos-conseguem-emprego-apos-curso-do-pronatec.htm>>. Acesso em: 6 jul. 2014.

SOUZA, S. A.; REINERT, J. N. Avaliação de um curso de ensino superior através da satisfação/insatisfação discente. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 15, n. 1, p. 159-176, 2010.

SOUZA, S.Z. Avaliação de desempenho do professor. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário : trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

VELASCO, E. G.; YAZBEK, M. C.; SILVA, M. O. da S. e (orgs.). **Políticas públicas de trabalho e renda no Brasil contemporâneo.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

VIEIRA, E. **Democracia e política social**. São Paulo: Cortez, 1992.

VIEIRA, K. M. et al. Equações estruturais aplicadas à satisfação dos alunos: um estudo no curso de ciências contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 19, n. 48, p. 65-76, 2008.

WANDERLEY, N. Raízes históricas do campesinato brasileiro. In: TEDESCO, J.C. (Org.). **Agricultura familiar: realidades e perspectivas**. 3ª ed. Passo Fundo, RS: UFP, 2001. p.21-56.

\_\_\_\_\_. Territorialidade e ruralidade no Nordeste: por um pacto social e pelo desenvolvimento rural. In: SABOURIN, E.; TEXEIRA, O. (Orgs.) **Planejamento e desenvolvimento dos territórios rurais: conceitos, controvérsias e experiências**. Brasília: EMBRAPA Informação Tecnológica, 2002, p. 41-52.

\_\_\_\_\_. **O mundo rural brasileiro: acesso a bens e serviços e integração campo-cidade**. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 60-85, 2009.

\_\_\_\_\_. *Pesquisadora fala dos desafios do mundo rural brasileiro*. Disponível em: <<http://www.agrolink.com.br/noticias/NoticiaDetalhe.aspx?codNoticia=73250>>. Acesso em: 03 maio 2014.

WERLANG, C. K. Educação profissional de nível médio: desafios e perspectivas. **Revista Trajetório Multicursos**, p. 01 - 82, 2013.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZANELLA, A.; LOPES, L. F. D.; SEIDEL, E. J. Diagnóstico do ensino-aprendizagem e satisfação dos alunos nas disciplinas de estatística da UFSM. **Revista GEPROS: Gestão da Produção, Operações e Sistemas**, Bauru, v. 4, n. 3, p. 123-140, 2009.

## **APÊNDICES**



## APÊNDICE A



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

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, R.G: \_\_\_\_\_, declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) na pesquisa de campo referente à pesquisa intitulada: O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) na visão dos alunos do Curso de Agricultura Familiar: um estudo de caso no Colégio Técnico da UFRRJ, desenvolvida pelo Programa e Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ.

Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela professora Monica Aparecida Del Rio Benevenuto, a quem poderei consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº 2682-1042 ou e-mail monicadelrio@ufrj.br.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) sobre os objetivos e uso de imagens estritamente acadêmicos do estudo.

Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão de Ética em Pesquisa da UFRRJ.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada, observação de grupo, a serem gravadas a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador e/ou seus orientados.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida ou me sinta prejudicado(a), poderei contatar a pesquisador responsável, ou ainda o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade situado no campus de Seropédica, telefone 2682-1210.

O pesquisador principal da pesquisa me ofertou uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Fui ainda informado(a) de que: posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos; não haverá benefícios diretos, além da sua contribuição para o desenvolvimento e aprimoramento do tema atual e que os riscos previsíveis dessa pesquisa referem-se ao tempo de duração que pode causar cansaço e desconforto.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_.

Assinatura do(a) participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE B



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

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) na visão dos alunos do Curso de Agricultura Familiar: um estudo de caso no Colégio Técnico da UFRRJ”, desenvolvida pelo Programa e Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Desde já agradecemos por sua participação.

1. Atribua, no instrumento abaixo, a nota que reflete sua avaliação sobre os aspectos relacionados ao curso, utilizando a escala abaixo. Caso você acredite que um determinado item não tenha sido contemplado no curso ou que não tenha tido relevância, você deverá marcar o item “N/A” (Não se Aplica) na escala.

1-Péssimo;    2-Ruim;    3-Regular;    4-Bom;    5-Excelente;    N/A-Não se Aplica

Avaliação do Curso	1	2	3	4	5	N/A
Os objetivos foram bem definidos.						
O tempo de formação foi suficiente para apreender o conteúdo do curso.						
O texto do conteúdo foi de fácil compreensão.						
O conteúdo ensinado pode ser aplicado no dia a dia.						
A apresentação visual dos slides foi agradável quando utilizado datashow ou Computador.						
Os equipamentos utilizados nas aulas praticas atendem às necessidades do curso						
As instalações das salas de aula (iluminação, conforto térmico e acústico).						
Autoavaliação	1	2	3	4	5	N/A
O curso despertou meu interesse pelo assunto.						
O curso satisfaz minhas necessidades de aprendizagem sobre o assunto.						
Consegui apreender os conteúdos ministrados no curso.						

Os conhecimentos apreendidos ajudaram a melhorar seu trabalho como agricultor						
Avalie o seu grau de satisfação com este curso						

2. Atribua, no instrumento abaixo, a nota que reflete sua avaliação, a respeito dos professores de maneira geral, utilizando a escala abaixo.

1-Péssimo; 2-Ruim; 3-Regular; 4-Bom; 5-Excelente; N/A-Não se Aplica

	1	2	3	4	5	N/A
Domínio do conteúdo						
Didática de ensino						
Relacionamento com a turma						
Administração do tempo de aula						
Adequada condução das atividades práticas						
Sensível às dificuldades dos alunos						
Clareza nas explicações						
Capacidade de incentivar a participação dos alunos						
Exposição lógica do conteúdo programático						
Pontualidade (cumprimento do horário previsto)						
Assiduidade (comparecimento integral)						
Metodologia utilizada						
Ritmo utilizado na condução das aulas						

Fonte: Adaptado da pesquisa do Instituto Federal de São Paulo sobre o Pronatec.

3. Há quanto tempo trabalha com a agricultura familiar?

---

4. Você se sente capaz para aplicar os conhecimentos / práticas adquiridos durante o curso, na sua rotina de trabalho? Sim( ) Não( ), Por quê?

---



---

---

---

5. Você indicaria o curso de Agricultura Familiar para outras pessoas?

Sim( ) Não( ), Por quê?

---

---

---

6. Você acha importante passar esse conhecimento para outras pessoas?

Sim( ) Não( ), Por quê?

---

---

---

---

7. Você já “ensinou”alguma técnica/conhecimento que aprendeu para outra pessoa?

Sim( ) Não( ), Em caso positivo: Qual? e para quem?

---

---

---

8.Em que o curso contribuiu no seu dia a dia?

---

---

---

9. Faça comentários que julgar necessário.

---

---

## APÊNDICE C

### ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Por que você escolheu o curso de Agricultura Familiar?
2. Você já tinha realizado algum curso nessa área?
3. Quais os pontos positivos do curso?
4. Quais os pontos negativos do curso?
5. Qual sua avaliação sobre o Pronatec?
6. Qual sua visão sobre o curso de Agricultura Familiar