

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR SOCIEDADE E
DESENVOLVIMENTO – PPGSeD

ANDRÉIA LUCIANE DOS SANTOS

**CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO: PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA,
JOVENS EGRESSOS E AGRICULTURA FAMILIAR**

**CAMPO MOURÃO – PR
2019**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR SOCIEDADE E
DESENVOLVIMENTO – PPGSeD

ANDRÉIA LUCIANE DOS SANTOS

**CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO: PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA,
JOVENS EGRESSOS E AGRICULTURA FAMILIAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento – PPGSeD, da Universidade Estadual do Paraná – Unespar, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Sociedade e Desenvolvimento

Linha de pesquisa:

Formação Humana, Políticas Públicas e Produção do Espaço

Orientador: Prof. Dr. Fábio André Hahn

**CAMPO MOURÃO – PR
2019**

Dados Internacionais da Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária Responsável: Vânia Jacó da Silva, CRB 1544-9

R237c Santos, Andréia Luciane dos
Casa Familiar de Pinhão: pedagogia da alternância, jovens egressos e agricultura familiar / Andréia Luciane dos Santos.– Campo Mourão: Unespar, 2019.
xiii, 125 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento; Linha de Pesquisa: Formação Humana, Políticas Públicas e Produção do Espaço.
Orientador: Prof. Dr. Fábio André Hahn;
Banca examinadora: Profa. Dra. Cristina Satiê de Oliveira Pátaro, Prof. Dr. Anselmo Schörner.

Bibliografia

1. Casa Familiar Rural. 2. Pedagogia da Alternância. 3. Jovens Agricultores. 4. Educação do Campo. I. Título. II. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento.

CDD 20. ed. 370.19346

ANDRÉIA LUCIANE DOS SANTOS

**CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO: PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA,
JOVENS EGRESSOS E AGRICULTURA FAMILIAR**

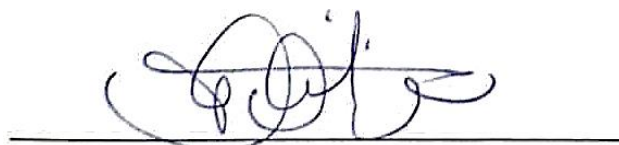
BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Fábio André Hahn (Orientador) – UNESPAR, Campo Mourão – PR



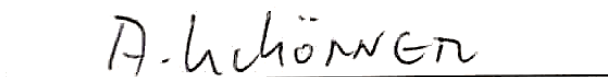
A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Fábio André Hahn', written over a horizontal line.

Prof^a Dr^a Cristina Satiê de Oliveira Pátaro – UNESPAR, Campo Mourão – PR



A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Cristina Satiê de Oliveira Pátaro', written over a horizontal line.

Prof. Dr. Ancelmo Schörner – UNICENTRO, Irati – PR



A handwritten signature in black ink, appearing to read 'A. Schörner', written over a horizontal line.

Data de Aprovação
14/03/2019

CAMPO MOURÃO – PR
2019

Aos jovens egressos da Casa Familiar Rural de Pinhão/PR.
Ao professor Dr. João Carlos Leonello, inspirador desta pesquisa, *in memoriam*.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força e fé – sem Ele nada seria possível.

À Universidade Estadual do Paraná, UNESPAR – Campus de Campo Mourão/PR, pela oportunidade de participar do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento – PPGSeD.

À CAPES, por viabilizar apoio financeiro para a realização do curso e da pesquisa.

Ao meu orientador, professor Dr. João Carlos Leonello (*in memoriam*), por todo aprendizado, amizade e parceria durante o tempo em que estivemos juntos. Minha imensa gratidão por tudo.

Ao meu orientador, professor Dr. Fábio André Hahn, que assumiu essa empreitada comigo, auxiliando-me para que esta pesquisa tivesse êxito ao final.

Aos professores do Programa, em especial aqueles com que tive um contato maior no curso das disciplinas.

Aos professores: Dr^a Cristina Satiê de Oliveira Pátaro – UNESPAR de Campo Mourão, Dr. Elias Canuto Brandão – UNESPAR de Paranavaí e Dr. Ancelmo Schörner – UNICENTRO de Irati/PR, pela leitura atenta e importantes colocações nas Bancas de Qualificação e Defesa.

Aos meus colegas e amigos do PPGSeD, principalmente a Eliane Marcheski, pelo acolhimento durante todo o tempo que precisei e a Rosilene Lavezzo Melo, pela amizade e companheirismo ao longo das viagens.

Aos meus amigos Neuri e Ludima, da empresa Nordeste em Pinhão, sendo gentis e compreensivos, tornando viáveis os deslocamentos à Campo Mourão, mesmo quando as condições financeiras não permitiam.

Ao Colégio Estadual Santo Antônio e a Casa Familiar Rural de Pinhão, em especial à Nilza, Eroni, Fernanda, Eolete e Edevan, por toda a compreensão e auxílio durante as visitas na CFR.

Aos meus sogros, José Nei Neves e Maria Elena Voidelo Neves, às minhas cunhadas Silvana e Suzana, por todas as vezes que me ajudaram e não mediram esforços para que eu pudesse chegar até aqui. Obrigada por todo o suporte e ajuda. Minha eterna gratidão. Amo todos vocês!

Aos meus filhos e filhas de quatro patas, caninos e felinos, pelo amor incondicional, tornando suportável toda essa caminhada.

Agradeço em especial ao grande amor da minha vida, meu esposo Jorge Nei Neves, pela paciência, amor e compreensão. Sempre estive ao meu lado, sendo meu porto seguro nas horas de desespero, de insegurança e de frustração. E também pelas suas importantes contribuições no desenvolvimento da pesquisa.

Quero agradecer, enfim, a todos os que contribuíram de alguma forma ao longo da caminhada na realização do curso.

RESUMO

O *locus* de análise nesta pesquisa é a Casa Familiar Rural de Pinhão em um contexto de formação de jovens oriundos de pequenas propriedades rurais, a partir de uma proposta de ensino baseada na Pedagogia da Alternância. Buscamos investigar, como problemática inicial, se a formação dos jovens egressos da Casa Familiar Rural de Pinhão tem contribuído para a permanência desses jovens no campo. Para tanto buscamos compreender: I) a dinâmica das chamadas Casas Familiares Rurais no processo de escolarização desses jovens no campo, II) analisando a articulação de formação em um caso específico – a Casa Familiar Rural de Pinhão/PR –, enquanto alternativa de educação para os jovens agricultores) e III) seus efeitos na vida pessoal e profissional dos jovens egressos. A investigação foi fundamentada na análise de leis federais e estaduais e em entrevistas semiestruturadas com egressos, com professores e com a coordenação pedagógica da escola. Como resultado dessa investigação não se pode afirmar, embora a Casa Familiar Rural de Pinhão desenvolva um trabalho educativo importante na formação dos jovens oriundos de propriedades rurais, que, atualmente, ela desempenha, como um dos seus pilares fundamentais, função proeminente na permanência dos jovens no campo.

Palavras-chave: Casa Familiar Rural, Pedagogia da Alternância, jovens agricultores

ABSTRACT

The locus of analysis in this research is the Rural Family Home of Pinhão in a context of training of young people from small rural properties, based on a teaching proposal based on the Alternation Pedagogy. We seek to investigate, as an initial problem, if the training of the young people who graduated from the Rural Family Home of Pinhão has contributed to the permanence of these young people in the field. In order to do so, we sought to understand the dynamics of Rural Family Houses in the process of schooling of these young people in the countryside (I), analyzing the formation articulation in a specific case, Rural Family Home of Pinhão / PR, as an alternative education for young farmers) (II) and its effects on the personal and professional life of the young graduates (III). The research was based on semi-structured interviews with graduates, teachers and pedagogical coordination of the school, in the analysis of federal and state laws, that although the Rural Family Home of Pinhão develops an important educational work in the training of young people coming from rural properties, it is not possible to affirm that it currently plays a fundamental role in the permanence of young people in the field, according to one of its fundamental pillars.

Keywords: Rural Family Home, Alternation Pedagogy, young farmers

LISTA DE SIGLAS

| | |
|---------------|---|
| AECOFABA | Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas Bahia |
| AES | Associação dos Amigos do Estado Brasileiro do Espírito Santo |
| AEFAPI | Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Piauí |
| AEFARO | Associação das Famílias Agrícolas de Rondônia |
| AGEFA | Associação Gaúcha Pró-Escolas Famílias Agrícolas do Piauí |
| AIMFFR | Associação Internacional de Movimentos Familiares de Formação Rural |
| AMEFA | Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas |
| AFATRUP | Associação das Famílias de Trabalhadores de Pinhão |
| ARCAFAR | Associação Regional das Casas Familiares Rurais |
| CFRs | Casas Familiares Rurais |
| CEFFAs | Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância |
| CEAs | Centros de Educação em Alternância |
| CES | Centro de Estudos Supletivos |
| CELEM | Centro de Línguas Estrangeiras Modernas |
| CEDEJOR | Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural |
| CPT | Comissão Pastoral da Terra |
| CPC | Centro Popular de Cultura |
| CCP | Centros de Cultura Popular |
| COOPERAFATRUP | Cooperativa das Famílias de Trabalhadores Rurais |
| CREA | Conselho Regional de Engenharia e Agricultura |
| CRESOL | Sistema das Cooperativas de Crédito Rural com Interação Solidária |
| CEE | Conselho Estadual de Educação |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| DCEs | Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação do Campo |
| DEJA | Departamento de Educação de Jovens e Adultos |
| DEP | Departamento de Educação Profissional |
| EAs | Escolas de Assentamentos |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| ECRs | Escolas Comunitárias Rurais |
| EFACOT | Escolas Famílias Agrícolas do Centro-Oeste e Tocantins |
| ETAs | Escolas Técnicas Agrícolas |

| | |
|------------|--|
| EAs | Escolas de Assentamento |
| ETE | Escolas Técnicas Estaduais |
| ENERA | Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária |
| EFAs | Escolas Famílias Agrícolas / “ <i>Escuela Famiglia</i> ” |
| FUNDEPAR | Fundação para o Desenvolvimento do Estado do Paraná |
| HPA | Hora Pedagogia da Alternância |
| IBELGA | Instituto Bélgica-Nova Friburgo |
| IBRA | Instituto Brasileiro de Reforma Agrária |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IPARDES | Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| <i>MFR</i> | <i>Maison Familiale Rurale</i> |
| MST | Movimento dos Trabalhadores Sem Terra |
| SIMRF | Movimentos Familiares de Formação Rural |
| MEPES | Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo |
| MEB | Movimento Eclesial de Base |
| ONGs | Organizações não Governamentais |
| ONU | Organização das Nações Unidas. |
| PA | Pedagogia da Alternância |
| PAA | Programa de Aquisição de Alimentos |
| PNAE | Programa Nacional de Alimentação Escolar |
| PRONAF | Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar |
| PRONERA | Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária |
| PROJOVEM | Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais |
| PTDs | Planos de Trabalhos Docentes |
| PSS | Processo Seletivo Simplificado |
| PPP | Projeto Político-Pedagógico |
| PPVJ | Projeto Profissional de Vida do Jovem |
| RACEFFAES | Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo |
| RAEFAP | Rede das Associações das Escolas Famílias do Amapá |
| REFAISA | Rede de Escolas Famílias Agrícolas Internacionalmente Integradas do Semiárido |
| SEAB | Secretaria de Estado da Agricultura e Abastecimento |
| SEED | Secretaria Estadual de Educação |
| SIMFR | <i>Solidariedade Internacional das Maisons Familiares Rurales</i> |

| | |
|----------------|--|
| SECAD | Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade |
| SERE | Sistema Estadual de Registro Escolar |
| UnB | Universidade de Brasília |
| UNICENTRO | Universidade Estadual do Centro-Oeste |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| UNEFAB | União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil |
| UNICEF | Fundo Internacional de Emergência para a Infância das Nações Unidas |
| <i>UNMFREO</i> | <i>Union Nationale des Maisons Familiales Rurales d'Éducation et d'Orientation</i> |
| UAEFAMA | União das Associações das Escolas Famílias Agrícolas do Maranhão |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-------|
| Quadro 1 – Organização dos CEFFAs e os CEAs no Brasil | 27 |
| Quadro 2 – Distribuição dos CEFFAs e CEAs por estado e regiões | 28-29 |
| Quadro 3: Distribuição das Casas Familiares Rurais, escola-base e cursos ofertados no Paraná | 35-37 |
| Quadro 4: Casas Familiares Rurais em funcionamento após o rompimento do convênio com a ARCAFAR-SUL | 39-41 |
| Quadro 5: Programas de incentivo à agricultura do município | 57 |
| Quadro 6: A agroecologia na matriz curricular da CFR de Pinhão | 69-70 |
| Quadro 7: Categorias de interação do Plano de Formação | 72 |
| Quadro 8: Efeitos do Caderno da Realidade | 72-73 |
| Quadro 9: Colocação em comum e suas funções na formação dos jovens agricultores | 73-74 |

LISTA DE MAPAS

| | |
|---|----|
| Mapa 1 – Distribuição dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância – CEFFAs no mundo | 23 |
| Mapa 2 – Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância – CEFFAs no Brasil | 24 |
| Mapa 3: Casas Familiares Rurais no Estado do Paraná | 38 |
| Mapa 4: Localização e os limites do município de Pinhão/PR | 55 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1: Os quatro pilares das Casas Familiares Rurais na formação dos jovens agricultores | 45 |
| Figura 2: Casa Familiar Rural de Pinhão | 61 |
| Figura 3: Estrutura da Casa Familiar Rural de Pinhão/PR – Foto 1 | 65 |
| Figura 4: Estrutura da Casa Familiar Rural de Pinhão/PR – Foto 1 | 66 |
| Figura 5: Horta da Casa Familiar Rural de Pinhão – Foto 1 | 66 |
| Figura 6: Horta da Casa Familiar Rural de Pinhão – Foto 2 | 67 |
| Figura 7: Horta da Casa Familiar Rural de Pinhão – Foto 3 | 67 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|---------|
| Tabela 1: Área colhida, produção, rendimento médio e valor da produção agrícola pelo tipo de cultura temporária – 2017 | 58 |
| Tabela 2: Área colhida, produção, rendimento médio e valor da produção agrícola pelo tipo de cultura permanente – 2017 | 58-59 |
| Tabela 3: Estabelecimentos de ensino do município | 59 |
| Tabela 4: Dados de matrícula da CFR 2009-2017 | 63 |
| Tabela 5: Projeto Profissional de Vida do Jovem – PPVJ | 92-94 |
| Tabela 6: Distribuição da população jovem brasileira de acordo com as regiões. | 98 |
| Tabela 7: Motivos que levaram os jovens egressos a deixar o campo | 100-101 |
| Tabela 8: O que ocorreu com os jovens após a formação? | 105-107 |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO | 15 |
| 1- AS CASAS FAMILIARES RURAIS: PERSPECTIVAS PARA FORMAÇÃO DE JOVENS AGRICULTORES | 18 |
| 1.1 A origem das Casas Familiares Rurais e sua disseminação | 19 |
| 1.2 A expansão dos CEFFAs e o sistema de ensino da Pedagogia da Alternância | 24 |
| 1.3 A dinâmica das Casas Familiares Rurais no Paraná | 31 |
| 1.4 Pedagogia da Alternância como proposta alternativa de Educação do Campo | 43 |
| 1.5 A Educação do Campo no Brasil: Políticas Públicas em construção | 48 |
| 2- A CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO/PR E O CURSO DE AGROECOLOGIA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS JOVENS AGRICULTORES | 55 |
| 2.1 A Casa Familiar Rural de Pinhão/PR | 56 |
| 2.2 A organização pedagógica | 70 |
| 2.3. Agroecologia e Agricultura Familiar | 80 |
| 2.4 Contribuições da agroecologia no campo da educação | 83 |
| 3- NAS VEREDAS DE VIVÊNCIAS E CONHECIMENTOS, A CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO/PR: EXPECTATIVAS, EXPERIÊNCIAS E PERMANÊNCIA NO CAMPO | 86 |
| 3.1 As expectativas na formação técnica em agroecologia | 86 |
| 3.2 As contribuições do curso na vida do jovem egresso | 90 |
| 3.3 Os desafios pós-formação | 98 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 110 |
| REFERÊNCIAS | 115 |
| FONTES: | 124 |

INTRODUÇÃO

A graduação em Pedagogia despertou-me o interesse em investigar o processo educacional e as circunstâncias a que estão expostos os jovens que residem no campo e desenvolvem atividades com agricultura familiar. Após concluir a graduação, tive a oportunidade de trabalhar como pedagoga no Colégio Estadual Santo Antônio, do município de Pinhão, no Paraná, que oferece a certificação para os jovens da Casa Familiar Rural – CFR. A partir desse momento surgiram os seguintes questionamentos: *–Como a Casa Familiar Rural contribui no processo de formação dos jovens agricultores? –Que influências a formação ofertada promove nos aspectos pessoal e profissional dos jovens egressos? –Quem são esses estudantes? –Que expectativas apresentam em relação os processos de escolarização? –Que contribuições os conhecimentos da Casa Familiar Rural geraram na vida prática desses jovens? –Que percepções esses jovens passaram a ter a respeito do Curso Técnico em Agroecologia?*

A partir desses questionamentos e das primeiras reflexões realizadas, uma problemática mais específica se apresentou, qual seja, a formação recebida pelos jovens egressos da Casa Familiar Rural de Pinhão/PR – instituição educadora cujo sistema de ensino é o da Pedagogia da Alternância. E a questão é: *–Tem a Casa Familiar Rural de Pinhão/PR contribuído para a melhoria da agricultura familiar e a permanência dos jovens no campo?*

A Casa Familiar Rural de Pinhão e seus egressos são, então, o objeto específico de estudo desta pesquisa. Para tanto, buscamos compreender a dinâmica das Casas Familiares Rurais no processo de escolarização dos jovens que vivem no campo, assim como, analisar como se articula a formação ofertada na Casa Familiar Rural de Pinhão/PR enquanto alternativa de educação para os jovens agricultores. Além disso, este estudo está envolvido em investigar os efeitos da formação ofertada nos aspectos pessoal e profissional dos jovens egressos entre os anos de 2011 a 2017.

No contexto brasileiro, as Casas Familiares Rurais são instituições educativas desenvolvidas para atender estudantes do campo que buscam realizar seus estudos adquirindo, no final do Ensino Médio, uma profissionalização.

A Casa Familiar Rural de Pinhão é uma escola-residência vinculada ao estado do Paraná, em que os jovens podem cursar o Ensino Fundamental II com qualificação para a agricultura, e o Ensino Médio com cursos técnicos profissionalizantes direcionados às

diversas áreas do campo. As aulas acontecem em regime de alternância, possibilitando, durante o curso, aplicar os conhecimentos práticos na propriedade da família.

Administradas por uma associação de pais e lideranças das comunidades, as Casas Familiares Rurais contam com parcerias com instituições públicas e privadas, como as prefeituras municipais, a Secretaria Estadual da Educação – SEED e a Associação Regional das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR.

Dessa forma, as Casas Familiares Rurais buscam capacitar os jovens para atuar nos mais diversos segmentos, respeitando a vocação de cada família e a própria região em que estão inseridos. O objetivo dessas escolas é utilizar métodos voltados para a realidade prática do campo, assim elas oportunizam experiências reais e imediatas a partir do conhecimento adquirido pelos jovens em ações na propriedade da família durante os processos de escolarização.

É importante ressaltar que a investigação parte da perspectiva interdisciplinar, observando a área de concentração em que se situa a pesquisa, ou seja, área de "sociedade e desenvolvimento". De acordo com Japiassu (1976, p. 74), as práticas interdisciplinares são entendidas pela "[...] intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa". Sendo assim, conhecimento interdisciplinar é uma relação de reciprocidade e de diálogo entre os campos do conhecimento.

Conforme destaca Raynaut (2011, p. 84), a interdisciplinaridade permite avançar além das próprias fronteiras, alargar olhares, dialogar entre si e com outros campos do conhecimento, “[...] trazendo reflexões e trocando experiências, entre o teórico e o prático, o filosófico e o científico, a ciência e a tecnologia, apresentando-se como um saber que responde aos desafios do saber complexo”.

Nesse entendimento, compreendemos que o lugar de onde falamos é o campo da Educação, partindo da análise da formação pedagógica recebida pelos jovens que se relaciona com implicações em questões econômicas, sociais e culturais.

Nessa perspectiva, foram empregados, na pesquisa, procedimentos metodológicos descritivos, como o recurso técnico de entrevistas semiestruturadas (cf. BONI; QUARESMA, 2008, p. 75) realizadas nos meses de maio e junho de 2018, em que foram entrevistados, além de egressos da Casa Familiar Rural entre os anos 2011 e 2017, professores, pedagoga e coordenação da escola. Também foi realizada análise das legislações federal e estadual sobre o assunto, bem como dados técnicos do Projeto Político-Pedagógico da escola, mais

dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE referentes ao censo de 2010 sobre a população jovem entre 15 a 29 anos de idade vivendo no Brasil, entre outros suportes que possibilitaram as provas para a problematização investigada. Para as entrevistas, a pesquisa conseguiu acionar vinte (20) jovens egressos que estudaram entre os mencionados anos de 2011 a 2017. Dois 20 entrevistados, foram seis moças e quatorze rapazes. Também foram entrevistados a pedagoga que atende a Casa Familiar Rural, a coordenadora da instituição e os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e Estágio Supervisionado, e também um das disciplinas específicas do Curso Técnico em Agroecologia.

Com o propósito de explorar a tema e compreender o papel de uma casa familiar rural na formação dos jovens e seu impacto na agricultura familiar, a dissertação foi estruturada em três capítulos.

No primeiro capítulo vai analisado o processo de escolarização das casas familiares rurais, buscando retomar alguns elementos históricos da Pedagogia da Alternância em um contexto de políticas públicas planejadas para o campo. Com isso, portanto, o propósito do capítulo consiste em compreender a dinâmica das Casas Familiares Rurais no processo de escolarização dos jovens agricultores que vivem no campo.

No segundo capítulo objetiva-se compreender a Casa Familiar Rural de Pinhão – resumidamente: CFR de Pinhão – e os problemas que instituição enfrenta diariamente no espaço escolar e no acompanhamento das atividades com os alunos. Analisa-se, portanto, essa instituição escolar enquanto alternativa de educação para jovens agricultores.

O terceiro capítulo visa investigar as expectativas dos jovens egressos quanto à formação recebida na CFR de Pinhão e os desafios enfrentados pós-formação.

CAPÍTULO I

AS CASAS FAMILIARES RURAIS: PERSPECTIVAS PARA FORMAÇÃO DE JOVENS AGRICULTORES

As Casas Familiares Rurais, por meio da Pedagogia da Alternância, têm auxiliado nos processos de escolarização de muitos jovens agricultores, possibilitando-lhes cursarem tanto o Ensino Fundamental II com qualificação para agricultura, como concluírem o Ensino Médio com qualificação em áreas técnicas referentes ao meio rural. Esse tipo de formação tem o papel principal de suscitar nos jovens e em suas famílias a busca pela qualificação das atividades desenvolvidas na unidade familiar rural, em especial suscitando a criação de redes de cooperação, entre elas associações e cooperativas para gerar renda com mais segurança.

Esse tipo de formação ofertada nas Casas Familiares Rurais se caracteriza por uma educação que confronta diariamente a teoria e a prática, incentivando nos jovens e nas suas famílias o interesse por desenvolver empreendimentos solidários e pelo cultivo de uma agricultura sustentável, gerando renda no campo e mantendo o jovem no seu meio de sobrevivência.

Sendo assim, nosso objetivo neste capítulo é compreender a dinâmica das Casas Familiares Rurais no processo de escolarização dos jovens agricultores que vivem no campo mediante o desenvolvimento de atividades com a agricultura familiar.

Para o desenvolvimento deste capítulo recorreremos à análise de mapas, de tabelas e de quadros mostrando como se encontram organizadas e distribuídas por estados e regiões do país as Casas Familiares Rurais, inclusive arrolando as leis federais e estaduais que estabelecem o funcionamento das CFRs. Também recorreremos a trabalhos de diversos pesquisadores e com essa informações e reflexões viabilizamos maior compreensão acerca, principalmente, dos aspectos históricos desse tipo de escola. Assim, em especial, recorreremos a Jean-Claude Gimonet (2007), a Paolo Nosella (2013) e a Dimas de Oliveira Estevam (2012).

Iremos percorrer, ao longo do capítulo, algumas categorias importantes para a fundamentação da pesquisa, como: o surgimento das Casas Familiares Rurais na França, Pedagogia da Alternância e Educação do Campo.

1.1 A origem das Casas Familiares Rurais e sua disseminação

A história das Casas Familiares Rurais nasceu na França, no ano de 1935, por meio de um longo processo de construção de diálogos entre as famílias de pequenos agricultores que enfrentavam o desinteresse dos filhos em continuar os processos de escolarização, porque os conhecimentos aprendidos nas escolas ficavam distantes das realidades do meio em que viviam. Para evitar que os jovens deixassem o campo, um grupo de agricultores se reuniu para conversar com o padre do vilarejo para, juntos, encontrarem uma solução para os rapazes darem continuidade aos estudos sem ter que parar com as atividades agrícolas e tornar a situação do campo ainda mais grave por falta de mão de obra.

Na época, aqueles jovens agricultores viviam em um grande dilema, pois, para poderem estudar necessariamente precisavam abandonar a família, sendo que a alternativa era permanecer no campo, mas abandonar a escola. Tudo isso num período em que a força de trabalho dos jovens era indispensável para a permanência e sobrevivência das famílias no campo.

Diante dessa situação, Nosella (2013, p. 45) afirma que tal conjuntura exigia “[...] a criação de uma escola realmente para o meio rural, e do meio rural; uma escola que rompesse radicalmente como o modelo urbano, não nascida de um estudo teórico, nem de uma tese pedagógica, nem de um levantamento sociológico”. Ou seja, era imprescindível a criação de uma escola do campo que levasse em conta as vivências dos sujeitos, seu vínculo com a terra e a natureza, dentro dos aspectos físico, humano, cultural, político e econômico.

Nessa situação, o padre Abbé Granereau, após ouvir o relato dos pais, se sensibilizou com a situação que jovens agricultores vinham enfrentando e se propôs a estruturar um sistema de ensino que atendesse aos problemas enfrentados. Dessa forma foi estabelecido que os estudos seriam organizados por meio do sistema de alternância. Assim, os jovens agricultores permaneceriam no espaço paroquial tendo aulas teóricas sobre técnicas de cultivo da agricultura familiar e, quando retornassem para a propriedade, aplicariam as práticas que tinham aprendido.

Foi nesse momento que se originou a ideia do que viria a ser a Pedagogia da Alternância, hoje caracterizada como sistema de ensino dos Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs, divididos nas categorias de Casas Familiares Rurais – CFRs, Escolas Famílias Agrícolas – EFAs, Escolas Comunitárias Rurais – ECRs.

Pessotti (1995, p. 20) considera que o sistema de alternância é caracterizado como “[...] um recurso estrutural que permite a convergência, a unificação no processo de formação profissional, do trabalho coletivo dos professores, dos pais e de lideranças comunitárias”.

Foi então iniciada a primeira Casa Familiar Rural no sistema de ensino da Pedagogia da Alternância com o objetivo de ofertar formação aos jovens agricultores, articulando os conhecimentos básicos de escolarização com os conhecimentos técnicos agrícolas. Assim, os jovens permaneceriam três semanas na propriedade familiar e uma semana em regime de internato improvisado nas dependências da igreja.

As análises de Nosella (2013) mostram que os jovens alternavam tempo e espaço de aprendizagem. Não havia outro professor senão o padre. A formação não correspondia a nenhum currículo pré-formulado. Os materiais chegavam por correspondência e eram elaborados por um instituto católico. Dessa forma, a única tarefa destinada ao padre era auxiliar os jovens agricultores no desempenho das atividades desenvolvidas nas dependências da igreja. A formação geral pautava-se em uma reflexão informal, mediada por conteúdos técnicos agrícola, abordando os aspectos religiosos da formação humana e cultural sobre a vida do campo e os valores do meio rural. Com o passar do tempo, o padre Granereau contratou um técnico em agricultura para ministrar as aulas que continuavam com o curso por correspondência.

De acordo com Estevam (2012), inicialmente a proposta de ensino das Casas Familiares Rurais começou com a adesão 4 jovens do sexo masculino, ao mesmo tempo intentaram intensa campanha de divulgação que os fundadores do projeto desempenharam em razão do medo de que a proposta acabasse caindo no isolamento, levando à sua extinção. Dessa forma, as famílias e os demais envolvidos conseguiram não apenas difundir a proposta por todas as regiões do país, mas também atingiram os mais variados meios sociais, políticos e religiosos, destacando a sua importância.

Desse jeito, no interior da França, as Casas Familiares Rurais ganharam credibilidade de outras famílias, que passaram a se interessar pelo projeto já no ano seguinte, em 1936. O curso inicialmente contava com 15 rapazes, alojados no pequeno espaço das dependências da casa paroquial.

Segundo Estevam (2012), decorrente da ampla adesão dos jovens agricultores para estudar na Casa Familiar Rural, no ano de 1937 aconteceu uma reunião preparatória para a assembleia geral do sindicato, iniciando algumas discussões acerca da aquisição de um local com características necessárias para atender às crescentes demandas. Nesse mesmo

ano, os pais foram convocados para uma Assembleia Geral da Seção Regional da Secretaria Central de Iniciativa Rural – SCIR para tomar algumas decisões referentes à expansão e ao funcionamento da proposta da CFR.

As primeiras decisões realizadas foram: a criação de uma seção regional da SCIR para a região, elegendo Peyrat – que era aluno da CFR – como presidente. As famílias solicitavam algumas providências, como: a criação de uma cooperativa que viabilizasse as vendas dos produtos produzidos na região. A compra de um local amplo e adequado para abrigar os jovens em formação, visto que as dependências da casa paroquial se tornaram pequenas para atender à crescente demanda. Promoveram então a transferência do local de formação inicial de *Sérignac-Péboudou* para Lauzun. Também ocorreu a retirada das responsabilidades legais do padre *Granereau* para que a associação dispusesse de todos os poderes jurídicos para assumir a autonomia e a organização financeira da Casa Familiar Rural.

Para Nosella (2013), o afastamento do padre *Granereau* acabou marcando uma nova etapa da história das Casa Familiares Rurais e uma reestruturação do movimento do ponto de vista administrativo e financeiro, na organização de uma Secretaria-Geral Central, uma administração também geral e central. Em seguida, aconteceria uma pedagogização positiva das Casa Familiares Rurais, quando foram chamados técnicos em pedagogia para estudar e sistematizar a proposta, criando um quadro teórico e técnico, rico e científico, saindo das dependências da Igreja Católica.

Conforme Estevam (2012), após essas modificações, ainda no ano de 1937 foi criada, em Lauzun, a primeira Casa Familiar Rural, com características idênticas às atuais, transformando-se em um grande centro de formação com cursos regulares para 40 jovens agricultores do sexo masculino. Essa oferta de formação foi distribuída em duas modalidades, sendo cursos noturnos para estudantes de mais idade e cursos para jovens em jornadas rurais ao ritmo de uma vez por mês.

Outro aspecto pontuado por Estevam (2012) mostra que, em decorrência ao sucesso da primeira experiência da Casa Familiar Rural em Lauzun, no ano de 1938 foi sancionado a Lei de Ensino Agrícola da França, tornando o sistema de ensino da Pedagogia da Alternância utilizado pelas Casas Familiares Rurais obrigatório para os jovens agricultores de ambos os sexos com idade de 14 a 17 anos.

Os estudos de Estevam (2012) destacam que a preocupação em atender a demanda feminina rural sempre esteve presente desde o início da fundação das Casas Familiares

Rurais. Esse atendimento não aconteceu de imediato somente em razão de problemas materiais, como a ausência de um espaço adequado, isso associado à falta de professores habilitados para atender a essas demandas. Então somente em 1940 foi criada a primeira Casa Familiar Rural feminina, com 35 moças e sob responsabilidade da mesma associação de Lauzun.

Criadas essas instituições, logo se fez sentir uma outra necessidade. Por isso em 1942 foi fundado a primeira "escola de monitores", denominada Centro de Formação. Inicialmente se tratava de um curso não mais que de três semanas de estudos com o objetivo de formar monitores e dar mais clareza e objetividade à proposta. Os monitores (docentes das Casas Familiares) eram agricultores que tinham completado os estudos primários e alguns cursos por correspondência.

Para Nosella (2013), no período entre 1945 a 1960, as Casas Familiares Rurais tiveram grande expansão, passando de 30 para 500. Isso exigiu a criação de uma coordenação geral, chamada de *Union Nationale des Maisons Familiales Rurales* – UNMFRs. A finalidade era preservar os princípios originais da primeira experiência e auxiliar na implantação de novas CFRs.

Já para Estevam (2012), as decisões tomadas pela coordenação geral determinaram que as Casas Familiares Rurais que não assumissem ou respeitassem esses princípios deviam modificar seus estatutos ou pedir o seu desligamento da UNMFR. As análises de Estevam mostram que o movimento se encontrava dividido e as divergências aumentavam em relação a muitos aspectos. Alguns avaliavam que as Casas Familiares Rurais estavam próximas demais da igreja católica, outros afirmavam que a proximidade do Ministério da Agricultura era exagerada. Essas divergências de ideias resultaram na descentralização das Casas Familiares Rurais, a fim de garantir a independência tanto em relação à Igreja, quanto em relação ao Estado.

Outro aspecto importante enfatizado por Estevam (2012), quanto aos processos de escolarização das Casas Familiares Rurais, diz respeito à entrada de técnicos em educação e pedagogos, dando assim um caráter formal para a proposta de ensino. Conforme o autor, essas decisões provocaram a reflexão de que o movimento deveria buscar primeiro uma formação ampla para os jovens agricultores, indo além da visão agrícola.

Para Estevam (2012), essas mudanças possibilitaram uma maior autonomia. Cada escola passou a ter um diretor com habilidades técnicas e pedagógicas para coordenar a equipe de monitores. Os programas passaram a receber aprovação das famílias e as

atividades internas, como limpeza da CFR, passaram a ser executadas pelos jovens em formação. O controle do ensino e o funcionamento das Casas Familiares Rurais passaram a ser inspecionados pela *União Nacional das Maisons Familiale Rurales*. O orçamento passou a ser em parte proveniente das famílias, como a alimentação dos jovens, ficando sob responsabilidade do governo francês parte dos salários dos funcionários e o aluguel da escola.

Dessa forma, as Casas Familiares Rurais foram expandindo a sua atuação e consolidando sua experiência em diversos países que aderiram ao projeto das CFRs, sempre objetivando desenvolver uma escola que atendesse os jovens agricultores sem que precisassem abandonar as atividades da propriedade familiar para dar prosseguimento nos estudos.

De acordo com Estevam (2012), a expansão do movimento das Casa Familiares Rurais em outros países resultou na criação, em 1975, da *Association Internationale des Mouvements Familiaux de Formation Rurale* – AIMFR. A fundação se deu durante um seminário realizado em Dakar, no Senegal, que contou com a participação de representantes de 20 países e 21 organizações envolvidas com a formação por alternância, entre Europa, África e América Latina.

Ainda segundo Estevam (2012), para dar uma nova dimensão às Casas Familiares Rurais, a AIMFRs criou, em 1980, o Solidariedade Internacional das Maisons Familiares Rurales – SIMFR, com a finalidade de oferecer assistência técnico-pedagógica para essas escolas e auxiliar na abertura e no funcionamento de novos projetos. Atualmente a sede da SIMFR fica em Bruxelas, na Bélgica. A decisão de instalar o sindicato fora da França visava que não se confundisse esta entidade com a AIMFR.

No Mapa 1 apresentamos o panorama das Casas Familiares Rurais no mundo, pois estão presentes nas mais diversas regiões, num total de aproximadamente 907 CFRs, com maior concentração no continente Europeu, seguido dos países da América Latina (AIMFFR, 2017).

Mapa 1 – Distribuição dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância – CEFFAs no mundo



Fonte: PALARO (2012, p. 23).

Conforme o mapa acima, podemos observar que os Centros de Formação Familiar por Alternância se espalharam partindo da França, passando pela Itália e pela Espanha e daí em direção a outros países, encontrando viabilidade para o seu desenvolvimento. No Brasil, a experiência ficou conhecida pelas Escolas Famílias Agrícolas – EFA e pelas Casas Familiares Rurais – CFRs nos anos de 1968 no estado do Espírito Santo. Somente a partir dos anos de 1986 a proposta das CFRs chegou ao Paraná, no município de Barracão, com amparo da Associação Regional das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR, que congregou as Casas Familiares Rurais. É importante ressaltar que ao conjunto de EFAs e CFRs convencionou-se chamar de Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs.

1.2 A expansão dos CEFFAs e o sistema de ensino da Pedagogia da Alternância

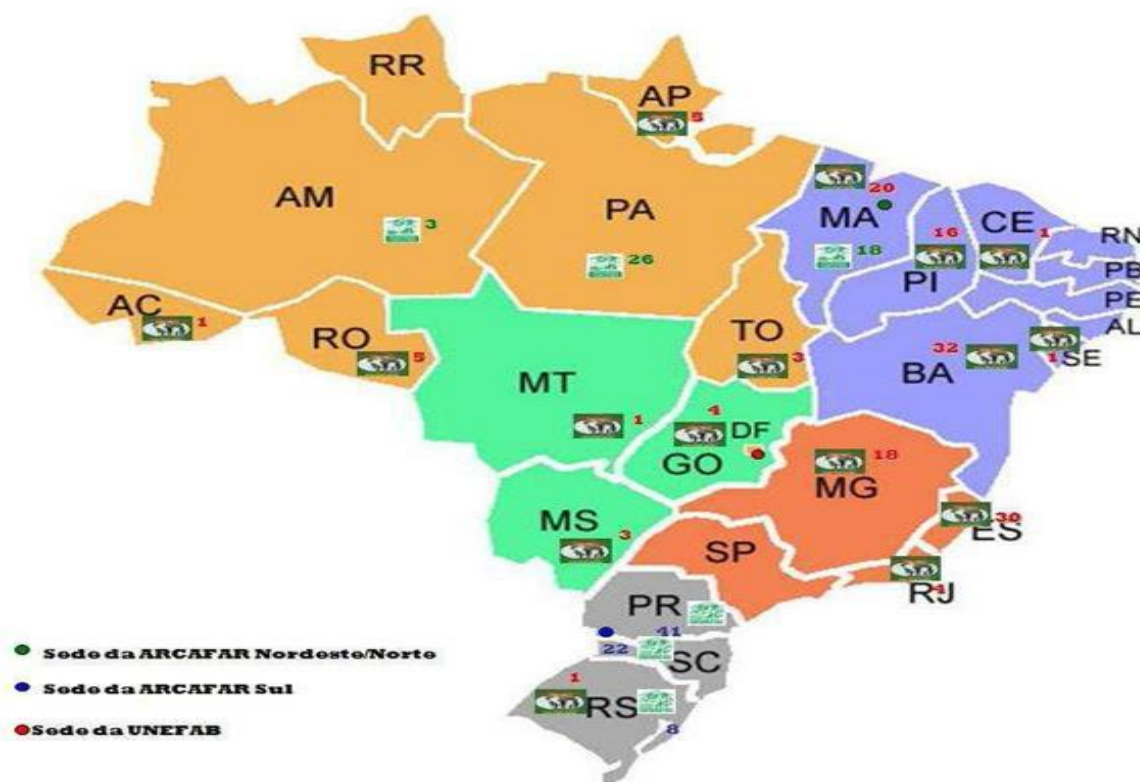
No Brasil, os CEFFAs são conhecidos como experiências desenvolvidas pela Pedagogia da Alternância, experiências que são realizadas nas Escolas Famílias Agrícolas

– EFAs, nas Casas Familiares Rurais – CFRs e nas Escolas Comunitárias Rurais – ECRs. Gimonet (2007) define os CEFFAs como

[...] um CEFFA é uma pequena estrutura escolar, próxima das pessoas, na qual cada um é valorizado e que baseia seu funcionamento na densidade e na qualidade das relações humanas. Estrutura-se numa Associação de pais e outros agentes do meio. A Associação constitui um lugar de intercâmbio, reflexão, exercício da responsabilidade, poder, formação e engajamento (GIMONET, 1999, p. 43-44).

Observamos que os CEFFAs são escolas que oportunizam, nos processos escolarização, correlações com a realidade local, objetivando oferecer aos jovens agricultores uma qualificação para poderem permanecer no campo com as suas famílias. A educação pauta-se na formação integral dos estudantes, formação que é desenvolvida por meio da Pedagogia da Alternância, desde o Ensino Fundamental com qualificações voltadas para a agricultura, ao Ensino Médio, onde se trabalha a Educação Profissional fundamentada em cursos que atendam as demandas do meio onde estão inseridos. Apresentamos, no Mapa 2, a distribuição dos CEFFAs no Brasil.

Mapa 2 – Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância – CEFFAs no Brasil



Fonte: PALARO (2012). Adaptações da autora.

Segundo a Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural – AIMFFR (2010), existem em funcionamento 273 CEFFAs no Brasil, divididos entre as redes ARCAFAR Ne/No – Associação Regional das Casas Familiares do Nordeste e Norte do Brasil, fundada em 1996, com 47 escolas, atendendo 2.115 alunos. Na região Sul do Brasil existe a rede ARCAFAR-SUL – Associação Regional das Casas Familiares do Sul do Brasil.

De acordo com Estevam (2012), a primeira experiência que surgiu no Brasil foi no estado do Espírito Santo, em 1968, sob a inspiração do modelo italiano das Escolas Famílias. Essa proposta contou com a influência da Igreja Católica na pessoa do padre Humberto Pietrogrande, que já percebia a necessidade de manter o homem no campo, porque muitas famílias migravam para as cidades por falta de opções de trabalho.

Dessa forma, o padre percebeu que era necessário investir na formação dos rapazes e das moças juntamente com as suas famílias, para que eles pudessem permanecer no campo desenvolvendo os seus projetos, nas suas propriedades. A partir desse momento foi criado o Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo – MEPES, com a finalidade de promover aos jovens agricultores um ensino que atendesse às demandas daquela região. Assim, a primeira experiência da Pedagogia da Alternância por meio da EFA foi implantada no Espírito Santo.

Conforme Nosella (1977), por meio das articulações do padre Humberto Pietrogrande, foi obtido apoio e foram realizadas parcerias das Escolas Famílias italianas na implantação da proposta no estado do Espírito Santo. Após serem estabelecidos acordos, técnicos e especialistas italianos vieram para analisar a situação local e criar um modelo de Escola Família que atendesse as necessidades daquele povoado. Alguns técnicos brasileiros foram estudar na Itália com o objetivo de trazer novos conhecimentos e experiências que pudessem ser aplicadas na região, que se encontrava-se com outras muitas carências, fazendo com que muitas famílias deixassem o campo e migrassem para os centros urbanos do país.

Em 1981, no município de Arapiraca, estado de Alagoas, foi criada a primeira Casa Familiar Rural, desta vez inspirada no modelo francês. Em decorrência de alguns problemas locais, a experiência acabou sendo desativada, vindo a surgir, pouco tempo mais tarde, no município de Riacho das Almas, no estado de Pernambuco, em 1984, numa região do Agreste Nordestino, região em que os agricultores eram castigados pela seca e pela miséria.

Com a agricultura inviabilizada por esses problemas, os agricultores foram abandonando as atividades com agricultura e partindo para o artesanato como solução encontrada. Logo, entretanto, se depararam com problemas de fabricação e de comercialização por motivo de ficarem reféns de intermediários. Nesse momento ocorreu a conscientização daquela população para a fundação de uma associação para ajudar a melhorar a qualidade de vida daquelas pessoas. Assim, com essa associação, as famílias puderam reduzir os custos e conseguir melhores preços nos produtos comercializados.

Segundo Begnami (2004), desde a criação das Escolas Famílias no Brasil, elas já passaram por algumas etapas, sendo que a primeira se iniciou nos anos 1960 e indo até o início da década de 1970, compreendendo a sua implementação no país. Nessa época as escolas eram informais, de curso livre, sem autorização legal dos órgãos competentes, com duração de dois anos, entre o público de jovens agricultores com idade a partir de 16 anos, fora da faixa etária escolar. Nesse momento o Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo – MEPES assumiu a responsabilidade financeira e gestora, caracterizando uma escola para o campo e não do campo no estado capixaba.

Outra etapa apontada por Begnami (2004) foi marcada a partir dos anos 1970 e início dos anos 1980, quando ocorreu o processo de formalização e de expansão dessas escolas, tanto no Espírito Santo, quanto em outras regiões brasileiras. No período têm início os cursos supletivos regulares de Educação de Jovens e Adultos – EJA, com a duração de dois anos, depois em três anos, com diploma de conclusão do Ensino Fundamental e pré-qualificação profissional em agropecuária. O público era de jovens agricultores com idade acima de quatorze anos.

Outro aspecto apontado por Begnami (2004) marca o período entre o começo dos anos 1980 até o início dos anos 1990, quando sucede o processo de expansão das CEFFAs por meio da criação de associações, compostas por famílias e instituições profissionais e do ensino regular por alternância.

Os estudos de Begami (2004) identificam que, dos anos 1990 até os dias de hoje, as CEFFAs são tipificadas pelo fortalecimento da UNEFAB e pela adequação da formação dos jovens agricultores ao mundo rural, por conta das mudanças na sociedade globalizada e das novas tecnologias.

Segundo os dados da ARCAFAR-SUL (2017), as Casas Familiares Rurais se expandiram por todo o Sul do país, somando-se 73 experiências concretas (41 no Paraná, 22 em Santa Catarina e 8 no Rio Grande do Sul) e outras em fase de discussão. A expansão

acabou motivando a criação da Associação Regional das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR e, para atender todas as localidades do país, foi constituída uma rede de associações distribuída em ARCAFAR para o Sul e ARCAFAR para o Norte e o Nordeste do Brasil.

Levando em conta essas situações, Queiroz (2007) evidencia, em sua pesquisa, a existência de sete diferentes modelos de Formação por Alternância no Brasil, que, conjuntamente, somam 273 Centros distribuídos em 21 estados. Para esse autor, em consequência da diversidade de experiências existentes no país, convencionou-se chamar de Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs e de Centros de Educação em Alternância – CEAs, que agrupam as mais diferentes denominações. Com base na pesquisa, apresentamos no Quadro 1, como encontram-se organizados esses centros.

Quadro 1 – Organização dos CEFFAs e dos CEAS no Brasil

| CEFFAs Centros Familiares de Formação por Alternância | | CEAs Centros de Educação em Alternância | |
|---|--|---|---|
| EFAs | Escolas Família Agrícola. Com 123 centros, presentes em 16 estados brasileiros. Ofertam Ensino Fundamental anos finais, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio. | EAs | Escolas de Assentamentos. Com 8 centros no estado do Espírito Santo. Ofertam Ensino Fundamental anos finais. |
| CFRs | Casas Familiares Rurais. Com 91 centros, presentes em seis estados brasileiros. Ofertam Ensino Fundamental anos finais, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio. | PROJOVEM | Programa de Formação de Jovens Rurais. Com 7 centros no estado de São Paulo, atuando somente com cursos de qualificação profissional. |
| ECRs | Escolas Comunitárias Rurais. Com 3 centros no Espírito Santo. Ofertam Ensino Fundamental anos finais. | CEDJOR | Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural. Com 4 centros em estados do Sul do Brasil, atuando somente com cursos de qualificação profissional. |

Fonte: Estevam (2012, p. 114) – Adaptações da autora.

A distribuição do movimento brasileiro de formação por alternância em dois grandes agrupamentos é devida às características peculiares da experiência. Segundo Estevam (2012), os CEFFAs constroem todo o seu processo de formação a partir dos quatro pilares da Pedagogia da Alternância, tendo e se originado de e se baseado em

associações responsáveis, respectivamente, pela gestão e pela manutenção de cada EFA e/ou CFR.

Em relação aos CEAs, Estevam (2012) destaca que as escolas não têm, na sua origem, uma associação local, mas isso não significa que esses centros não trabalhem com os agricultores familiares. Nesse caso, as associações ou os conselhos comunitários participam de maneira consultiva e não deliberativa. Dessa maneira, a manutenção e a gestão dos CEAs não são da responsabilidade dos associados.

Podemos considerar que, embora existam diferenças entre essas instituições, ambas se assemelham porque utilizam a Pedagogia da Alternância no processo de ensino e formação dos jovens agricultores. Mostramos, no Quadro 2, o panorama dos centros que aderem à Pedagogia da Alternância nos processos de escolarização dos estudantes.

Quadro 2: Distribuição dos CEFFAs e dos CEAs por estado e regiões no Brasil

| Região | Estado | Instituição | Número de Instituições | | | | | | |
|-----------------|----------------|------------------------------------|------------------------|-----------|--------------|-----------|-------------|-----------|-----------|
| | | | EFAs – ECR s | CFR s | PROVOJE M | EA s | CEDEJO R | ETEs | TOTA L |
| Sudeste | Espírito Santo | MEPES | 30 | - | - | 08 | - | - | 38 |
| | Minas Gerais | AMEFA | 18 | - | - | - | - | - | 18 |
| | Rio de Janeiro | IBELGA | 03 | - | - | - | - | - | 03 |
| | São Paulo | - | - | - | 07 | - | - | 03 | 10 |
| Subtotal | | | 51 | - | 07 | 08 | - | 03 | 69 |
| Nordeste | Bahia | AECOFAB A | 32 | - | - | - | - | - | 32 |
| | Sergipe | REFAISA | 01 | - | - | - | - | - | 01 |
| | Ceará | - | 01 | - | - | - | - | - | 01 |
| | Maranhão | UAEFAMA- ARCAFAR do Nordeste | 20 | 18 | - | - | - | - | 38 |
| | Piauí | AEFAPI | 16 | - | - | - | - | - | 16 |
| Subtotal | | | 70 | 18 | - | - | - | - | 88 |
| Norte | Amapá | RAEFAP - ARCAFAR do Norte | - | 03 | - | - | - | - | 03 |

| | | | | | | | | | |
|------------------------------|----------------------|----------------------------------|-------------------|-------------|-----------------|------------|-----------------|-------------|----------------|
| | Pará | EFA de Marabá - ARCAFAR do Norte | 02 | 27 | - | - | - | - | 29 |
| | Rondônia | AEFARO | 06 | - | - | - | - | - | 06 |
| | Tocantins | - | 03 | - | - | - | - | - | 03 |
| | Acre | EFA "Jean Pierre Mingan" | 01 | - | - | - | - | - | 01 |
| | Amazonas | - | - | 03 | - | - | - | - | 03 |
| | Aparecida do Norte | - | 05 | - | - | - | - | - | 05 |
| Subtotal | | | 17 | 33 | - | - | - | - | 50 |
| Centro-Oeste | Goias | - | 04 | - | - | - | - | - | 04 |
| | Mato Grosso do Sul | - | 03 | - | - | - | - | - | 03 |
| | Mato Grosso do Norte | - | 01 | - | - | - | - | - | 01 |
| Subtotal | | | 08 | - | - | - | - | - | 08 |
| ARCAFAR Sul do Brasil | | | | | | | | | |
| Sul | PR | ARCAFAR-SUL | - | 41 | - | - | 01 | - | 42 |
| | SC | ARCAFAR-SC | - | 22 | - | - | 01 | - | 23 |
| | RS | ARCAFAR-RS | - | 08 | - | - | 01 | - | 09 |
| Subtotal | | | - | 71 | - | - | 03 | - | 74 |
| Total | 21 estados | | 138 | 130 | 07 | 08 | 06 | 06 | 289 |
| | | | EFAs | CFRs | PROVOJEM | EAs | CEDEJORS | ETAs | centros |
| | | | 268 CEFFAs | | 27 CEAs | | | | |

Fonte: ESTEVAM (2012, p. 115) – Adaptações da autora.

Observamos, no Quadro 2, que ambas instituições têm buscado na Pedagogia da Alternância meios para oferecer uma educação que oportuniza experiências no ambiente escolar e familiar. Esse sistema é caracterizado como tempo escola e tempo família, em

que os jovens desenvolvem pesquisas, projetos, atividades individuais e coletivas, com o auxílio do planejamento e acompanhamento pedagógico dos professores e da família.

De acordo com a Portaria-MEC nº 1.344, de 30 de novembro de 2016, nas instituições que ofertam educação do campo e que têm como proposta pedagógica a formação por alternância, a programação escolar passa contabilizar os períodos vivenciados na escola e no meio socioprofissional (família e comunidade) como dias letivos e horas. Dessa forma, os momentos de estudos ultrapassam os 200 dias letivos e as 800 horas exigidas pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Da portaria acima mencionada, no artigo 2º, parágrafo 5º consta: “[...] as matrículas do Ensino Fundamental – anos finais – em instituições comunitárias do campo, credenciadas com proposta pedagógica por alternância e conveniadas com o poder público, deverão ser computadas como tempo integral” (BRASIL, 2016).

1.3 A dinâmica das Casas Familiares Rurais no Paraná

No Estado do Paraná, as primeiras experiências relacionadas à formação por alternância ocorreram a partir de 1988 no município de Barracão, onde foi criada a Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (ARCAFAR-SUL). A iniciativa desenvolvida pretendia oferecer escolarização para os jovens agricultores que se encontravam com dificuldades para prosseguir os estudos e também por causa da precarização do ensino oferecido nas escolas do meio rural na época, isso num quadro geral de dificuldades em relação à obtenção trabalho e renda para poder se manter no campo.

De acordo com Palaro (2012), o poder público e os agricultores familiares da região enxergavam nas Casas Familiares Rurais uma alternativa para os jovens darem prosseguimento aos estudos ao mesmo tempo em que melhoravam a propriedade rural

Os estudos de Estevam (2012) indicam que os primeiros contatos estabelecidos para implantar o projeto das Casas Familiares Rurais na região sudoeste paranaense aconteceram no final da década de 1980 e diretamente em função da realização do Seminário Franco-Brasileiro, em Curitiba. Esse evento proporcionou o encontro de Pierry Gilly, assessor pedagógico das CFRs da França com Euclides Salco, na época chefe da Casa Civil do governo do Paraná.

A partir desse momento se iniciaram os primeiros contatos entre as lideranças das Casas Familiares Rurais da França e o prefeito de Barracão/PR da época, Antônio Poloni, e os agricultores da região sudoeste do Paraná. Por meio desses contatos foi fundada em 1986 a primeira experiência no município de Santo Antônio do Sudoeste e, no ano seguinte, em Barracão, município sede da ARCAFAR-SUL.

De acordo com os apontamentos de Wolochen (2008), a administração do município de Barracão, ao ser informada da existência de Casas Familiares Rurais, demonstrou grande interesse em implantar o projeto na região. Em razão das condições geográficas que impeditivas para o desenvolvimento de uma agricultura mecanizada e da baixa escolaridade em que os sujeitos do campo se encontravam, havia no município muita dificuldade de meios para gerar renda e obter melhores condições de sobrevivência.

Por intermédio de Euclides Salco, o prefeito Antônio Poloni conseguiu apoio das *Maison Familiale Rurale* – MFRs e da Secretaria de Estado da Educação e Desporto – SEED/PR para a implantação da primeira Casa Familiar Rural com base no sistema de ensino da Pedagogia da Alternância. Recebidos esses apoios, a coordenação das CFRs disponibilizou o assessor pedagógico Pierry Gilly – engenheiro agrônomo francês – para auxiliar a formação dos primeiros monitores, organizar a associação, reunir-se com os pais e as lideranças, para formar parcerias que possibilitassem o desenvolvimento dessas escolas na região.

Conforme as colocações de Wolochen (2012), no ano de 1984 foi criada a Associação Regional das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR. Já em 1991 foi fundada a ARCAFAR-SUL, esta associação com a finalidade de coordenar a Pedagogia da Alternância nos estados do Paraná, de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul, tornando-se entidade jurídica em 1992.

Segundo os dados da ARCAFAR-SUL (1998), a entidade foi fundada em 8 de junho de 1991 no município de Barracão, no Sudoeste do Paraná. Encontra-se instituída como uma associação cultural beneficente, que tem como objetivo a coordenação de um trabalho filantrópico a fim de oportunizar, aos jovens agricultores de ambos os sexos, a permanência no meio em que vivem, mediante uma formação integrada à realidade.

Dessa forma, destacamos que a ARCAFAR-SUL estabelece articulações entre o governo do federal, estadual e local para adquirir recursos por meio de convênios, de programas, de editais nacionais e internacionais necessários para garantir o funcionamento das Casas Familiares Rurais. Esses recursos se destinam à aquisição de equipamentos e de

veículos para auxiliar o desenvolvimento das práticas de ensino, mais a contratação de professores e de monitores para realizar as visitas às famílias durante o período de permanência dos jovens nas suas propriedades e, enfim, também no acompanhamento das visitas de estudos que os jovens agricultores realizam durante o processo de formação, adquirindo novos conhecimentos com experiências vivenciadas.

A partir da década de 1990, por meio da parceria entre a Secretaria de Estado da Educação do Paraná – SEED e a Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil – ARCAFAR/SUL, iniciou-se o processo de formalização de convênio com vistas ao pagamento dos honorários para professores e para monitores necessários para atuarem no processo de escolarização em nível de 5ª a 8ª série (PARANÁ, 1994, p. 2).

Em decorrência dessa parceria, Estevam (2012), salienta que no ano de 1991 o governo do Estado do Paraná, passou a apoiar oficialmente o projeto das Casas Familiares Rurais, por meio do setor de Ensino Técnico Agrícola, vinculado a Secretaria de Estado da Educação e à FUNDEPAR (Fundação para o Desenvolvimento do Estado do Paraná).

Em 1992, a ARCAFAR-SUL estabeleceu convênio com o governo francês e as ONGs europeias lideradas pela UNMFREO, viabilizando o crescimento e o desenvolvimento acelerado do programa das Casas Familiares Rurais brasileiras. Dessa maneira, o convênio manteve a duração de 1992 a 1995 com o objetivo principal de implantar, a médio e a longo prazo, mudanças no meio agrícola brasileiro, principalmente nas regiões de maior concentração de agricultura familiar.

Para Ceccatto (2014), o primeiro contato da proposta de ensino das CFRs foi realizado pelo Departamento de Ensino de 2º Grau/SEED/PR, sob a Coordenação do Ensino Técnico Agrícola. Devido à mudança na gestão governamental em 1994, a coordenação das Casas Familiares Rurais passou a ser responsabilidade do Departamento de Educação de Jovens e Adultos – DEJA. Nesse momento passou a ocorrer também a participação da Secretaria de Estado da Agricultura e Abastecimento – SEAB.

Segundo Estevam (2012), por ocasião da troca de governo de estado, o programa passou a se chamar “Escola no Campo – Casa Familiar Rural”. Além da mudança na nomenclatura, houve a troca da coordenação e uma reorganização estrutural na proposta.

Sendo assim, no ano de 1994 foi estabelecido o convênio com o governo do Paraná, por meio do Decreto nº 3.106/1994, institucionalizando o Programa de Apoio à Implantação das Casas Familiares Rurais no Paraná, com a finalidade de oferecer um

ensino que oportunizasse, aos jovens agricultores, os conhecimentos necessários à sua formação profissional, porém sem desvinculá-los do meio em que vivem.

A partir desse decreto foi estabelecida a responsabilidade estadual pela implantação e continuidade das Casas Familiares Rurais, com a participação dos seguintes órgãos públicos: Secretaria de Educação, Secretaria de Agricultura e Abastecimento, Secretaria de Desenvolvimento Urbano, Secretaria da Fazenda e Planejamento, bem como a Associação Regional das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR-SUL e a Prefeitura Municipal de Barracão. Dessa forma, entre educação e agricultura, ambos os setores estariam diretamente envolvidos, sendo que o setor da educação repassaria recursos para a contratação dos monitores, e o setor da Agricultura teria a incumbência de trabalhar com o acompanhamento em relação ao tempo família. É o que estabelece o Decreto abaixo:

[...] a implementação do Programa de Apoio à Implantação de Casas Familiares Rurais no Paraná, permitirá a ampliação de ações destinadas a facilitar a implementação e expansão desta modalidade de ensino, objetivando a formação de agricultores profissionais, a partir da Pedagogia de Alternância. Para execução das ações, a Secretaria de Estado da Educação através da Coordenação deste Programa, contará com a parceria das Secretarias de Estado da Agricultura e do Abastecimento e do Desenvolvimento Urbano, Prefeituras Municipais, Associação Regional Sul das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR e as comunidades interessadas na implantação de Casas Familiares Rurais (PARANÁ, 1994, p. 15).

Em 1996 a SEED/PR deixou de realizar o abastecimento de recursos humanos, provocando a não oferta de escolarização para os jovens agricultores dentro das Casas Familiares Rurais. A escolarização e certificação dos alunos passou a ser realizada pelos Centros de Estudos Supletivos – CES – Polo, por meio do curso de 1º Grau Supletivo com Qualificação em Agricultura.

De acordo com os apontamentos de Estevam (2012), em 1998 as Casas Familiares Rurais integraram-se às ações, à nível federal, do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF, isso enfim possibilitando o crescimento de unidades implantadas no país.

Segundo Estevam (2012), no ano de 2005 as Casas Familiares Rurais passaram a ofertar o ensino com qualificação profissional, realizado nas escolas estaduais de Educação de Jovens e Adultos – EJA. Nesse período, o grande desafio das instituições era o número reduzido dos jovens, pois as demandas eram apenas para quem tivesse mais de 14 anos e estivesse em defasagem de idade e série.

Ainda no ano de 2005 aconteceu a ampliação do convênio com a ARCAFAR-SUL, passando a atribuição do acompanhamento para o Departamento de Educação Profissional – DEP/SEED, gerando significativas mudanças. No primeiro momento aconteceu a discussão entre a ARCAFAR-SUL e a Secretaria do Estado da Educação – SEED para a ampliação dos recursos financeiros e a implantação de novas Casas Familiares Rurais.

Depois, negociou-se a proposta para que as Casas Familiares Rurais pudessem oferecer a escolarização dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio com a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio. Ficou estabelecido que a organização curricular, tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio, seria desenvolvida por área do conhecimento e os professores da Base Nacional Comum seriam da rede estadual, mas aquilo que compete à profissionalização seria ministrado por monitores contratados pela ARCAFAR com recursos do convênio.

Quanto a essas colocações, Lima (2013) enfatiza que, no início do projeto, as Casas Familiares Rurais não eram oficialmente escolas. Por esse motivo a ARCAFAR e a SEED/PR elaboraram, em conjunto, uma proposta para o Conselho Estadual de Educação CEE, criando as chamadas Escolas Base, que são instituições de ensino da rede estadual mais próximas das CFRs, e que então se tornaram responsáveis pela matrícula e pela certificação dos estudantes.

Em 2006 ocorreu a aprovação do Parecer MEC/CNE nº 1/2006 (Conselho Nacional de Educação), legitimando e solicitando que as instâncias estaduais e municipais dessem total apoio para o desenvolvimento da Pedagogia da Alternância nas CFRs. A partir desse Parecer do MEC/CNE, os professores passaram a atuar nas Casas Familiares Rurais juntamente com os monitores em período integral. O sistema de alternância passou a ser uma semana na instituição de ensino e uma semana na propriedade, isso totalizando vinte alternâncias durante o ano letivo.

Segundo Seccatto (2014), em junho de 2007 a SEED estabeleceu um novo convênio com a ARCAFAR-SUL, objetivando o fornecimento de suporte financeiro ao desenvolvimento do Projeto Escola do Campo, como meio de oportunizar aos jovens agricultores qualificação profissional e escolarização em nível de Ensino Fundamental e Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Conforme Seccatto (2014), por meio do referido convênio, a SEED transferiu à ARCAFAR-SUL recursos financeiros para a contratação e pagamento de professores da Base Nacional Comum, e monitores da área de Ciências Agrárias, assim viabilizando a

operacionalização da proposta pedagógica na realização da escolarização e da qualificação profissional dos jovens agricultores. Também determinou ao Departamento de Educação e Trabalho – DET/SEED a responsabilidade de realizar o acompanhamento pedagógico das Casas Familiares Rurais.

No ano de 2010 a SEED instituiu a Resolução nº 3.078/2010, que estabelece o programa de apoio técnico e pedagógico às Casas Familiares Rurais do Estado do Paraná, definido as competências da ARCAFAR/SUL e da SEED. A partir desse momento ocorreu a expansão dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas Casas Familiares Rurais – cursos definidos pela SEED e pela ARCAFAR-SUL. Exibimos, no Quadro 3, a relação das Casas Familiares Rurais e das Escolas Base que certificam os jovens.

Quadro 3: Distribuição das Casas Familiares Rurais, Escola Base e Cursos ofertados no Paraná

| | Município | Escola Base | Ensino | | Curso Técnico |
|----|---------------------------|---|----------------------------------|--------------|---------------|
| | | | Ensino Fundamental séries finais | Ensino Médio | |
| 1 | Iretama | Colégio Estadual José Sarmento Filho | X | - | - |
| 2 | Guaraniaçu | Colégio Estadual Desembargador Antônio Franco Ferreira da Costa | X | X | Agroindústria |
| 3 | Boa Vista da Aparecida | Colégio Estadual Paulo VI | - | X | - |
| 4 | Três Barras do Paraná | Colégio Estadual Princesa Isabel | - | X | - |
| 5 | Ver Cruz do Oeste | Colégio Estadual Marquês de Paranaguá | - | X | - |
| 6 | Nova Prata do Iguaçu | Colégio Estadual José de Alencar | - | X | - |
| 7 | Dois Vizinhos | Colégio Estadual Monteiro Lobato | X | X | - |
| 8 | São Jorge do Oeste | Colégio Estadual Padre José Anchieta | - | X | Agroecologia |
| 9 | Santa Isabel do Oeste | Colégio Estadual São Judas Tadeu | X | - | - |
| 10 | Santo Antônio do Sudoeste | Colégio Estadual Humberto Campo | - | X | - |
| 11 | Francisco Beltrão | Colégio Estadual Mário de Andrade | X | X | - |
| 12 | Bom Jesus do Sul | Colégio Estadual Bom Jesus | - | X | - |
| 13 | Marmeleiro | Colégio Estadual Marmeleiro | - | X | - |

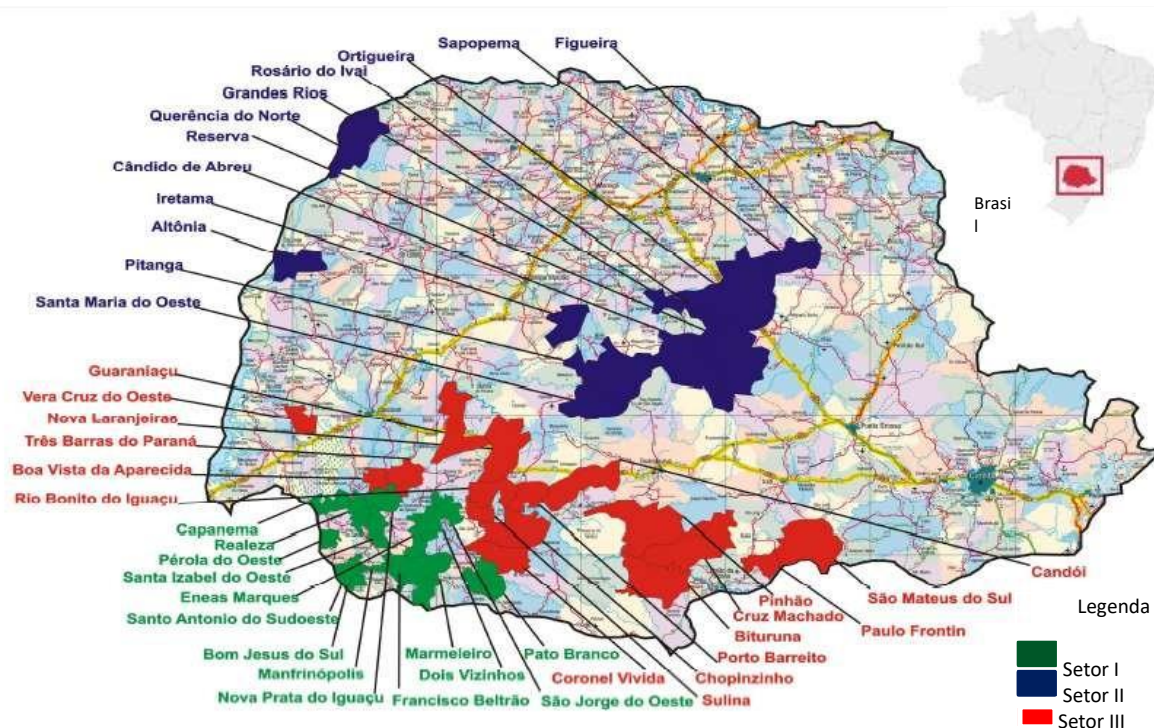
| | | | | | |
|----|-------------------------|---|--------|---|------------------------|
| 14 | Enéas Marques | Colégio Estadual Castro Alves | X | - | - |
| 15 | Capanema | Colégio Estadual Padre Cirilo | - | X | - |
| 16 | Realeza | Colégio Estadual Flor da Serra | - | X | - |
| 17 | Pérola do Oeste | Colégio Estadual Padre Réus | - | X | - |
| 18 | Candói | Colégio Estadual Santa Clara | - | - | Agroindústria |
| 19 | Pinhão | Colégio Estadual Santo Antônio | X | X | Agroecologia |
| 20 | Ortigueira | Colégio Estadual Dr. Tancredo Neves | - | X | - |
| 21 | Sapopema | Colégio Estadual de Sapopema | - | X | Agropecuária |
| 22 | Reserva | Colégio Estadual Manoel A. Gomes | - | X | - |
| 23 | Paulo Frontin | Colégio Estadual Monsenhor Pedro Busko | - | X | Agropecuária |
| 24 | Bituruna | Colégio Estadual Santa Barbara | - | X | Agropecuária |
| 25 | São Mateus do Sul | Colégio Estadual Duque de Caxias | - | X | Agroecologia |
| 26 | Cruz Machado | Colégio Estadual Barão do Cerro Azul | - | X | Agropecuária |
| 27 | Porto Barreiro | Colégio Estadual Gabriela Mistral | - | X | - |
| 28 | Rio Bonito do Iguaçu | Colégio Estadual Ludovica Safraider | X | X | - |
| 29 | Nova Laranjeiras | Colégio Estadual Rui Barbosa | - | X | Agropecuária |
| 30 | Figueira | Colégio Estadual Anita Aldeti Pacheco | - | X | - |
| 31 | Querência do Norte | Colégio Centrão | - | X | Administração Rural |
| 32 | Altônia | Colégio Estadual Lúcia Schoffen | X | - | - |
| 33 | São Jorge do Patrocínio | Colégio Estadual Ministro Petrônio Portela | - | X | - |
| 34 | Rosário do Ivaí | Colégio Estadual Campineiro do Sul | - | X | Administração Rural |
| 35 | Lidianópolis | Colégio Estadual Dom Pedro I | 9º ano | - | Técnico em Agricultura |
| 36 | Grandes Rios | Colégio Estadual Floriano Peixoto | X | - | - |
| 37 | Cândido de Abreu | Colégio Estadual Reni Gamper (Manoel Ribas) | - | X | Agropecuária |
| 38 | Pitanga | Colégio Estadual Antônio Dorigon | - | X | Administração Rural |
| 39 | Santa Maria do Oeste | Colégio Estadual João Cionek | - | X | Agropecuária |
| 40 | Pato Branco | Colégio Estadual Castro | - | X | - |

| | | | | | |
|--|--|--|-------------------------------|---|----------------------|
| 41 | Coronel Vivida | Colégio Estadual Arnaldo Busato | - | X | Técnico em Alimentos |
| 42 | Chopinzinho | Colégio Estadual José Matte | - | X | Gestão Ambiental |
| 43 | Sulina | Colégio Estadual Nestor de Castro | - | X | - |
| Subtotal de CFRs: 43 Casas | | | | | |
| Cursos Ofertados: | | Número de Cursos | Total | | |
| 1 | Agroindústria | 2 | 19 cursos profissionalizantes | | |
| 2 | Agroecologia | 3 | | | |
| 3 | Agropecuária | 9 | | | |
| 5 | Administração Rural | 3 | | | |
| 6 | Técnico em Alimentos | 1 | | | |
| 7 | Gestão Ambiental | 1 | | | |
| Subtotal de Cursos Profissionalizantes | | | | | |
| | | | | | |
| 8 | Ensino Fundamental em Alternância | 10 CFRs do 6º ao 9º ano | | | |
| | | 01 CFR somente com 9º ano | | | |
| Subtotal de Cursos na modalidade do Ensino Fundamental em Alternância | | 11 Casas com Ensino Fundamental em Alternância | | | |
| | | | | | |
| 9 | Ensino Médio em Alternância | 21 CFRs | | | |

Fonte: PARANÁ (2012). Adaptações da autora.

Conforme os estudos realizados pela ARCAFAR (2017), na região Sul, 11.300 famílias estão envolvidas, com 4.200 jovens em formação e 8.100 jovens formados. Desses formados, 85% permanecem no meio rural. Segundo a ARCAFAR, o impacto de todas as CFRs é importante, porque cada jovem envolve a sua família e 10 famílias vizinhas, ou seja, 40 pessoas. Se em cada CFR se reagrupam cerca de 60 a 80 jovens, então se somam aproximadamente 3.000 pessoas envolvidas por Casa Familiar Rural. Diante desses apontamentos, apresentamos, no Mapa 3, os municípios em que estão localizadas as Casas Familiares Rurais no Paraná.

Mapa 3: Casas Familiares Rurais no Estado do Paraná



Fonte: PLEIN (2013, p. 49)

Como é possível notar, as Casas Familiares Rurais do estado do Paraná se apresentam distribuídas por três regionais e/ou setores. Essa iniciativa de subdividir as CFRs foi aplicada pela ARCAFA-SUL com a finalidade de melhor atendê-las e administrá-las. Conforme o mapa acima, as CFRs do Setor/Regional I são expostas com a cor verde, do Setor/Regional II com a cor vermelha e do Setor/Regional III com a cor azul.

Com base nos estudos realizados por Fritz (2012), no Paraná se encontram cerca de 60% das Casas Familiares Rurais da região Sul do Brasil, concentrando a maior parte na região sudoeste do estado, com predominância para a agricultura familiar, diversidade de produção e para uma grande demanda de mão de obra.

Mesmo assim, contudo, no ano de 2017 aconteceu o rompimento do convênio por motivo de não cumprimento das condicionantes da SEED/PR pela ARCAFAR-SUL, e a própria secretaria assumiu a contrapartida do atendimento das Casas Familiares Rurais em todo o estado. É importante ressaltar que o rompimento do convênio com a ARCAFAR-SUL ocorreu devido ao corte de verbas pelo atual governador do Paraná, corte que provocou o fechamento de 20 das 41 Casas Familiares.

Segundo a ARCAFAR-SUL, o fechamento envolveu as unidades que ofereciam Ensino Médio com qualificação em Agricultura. As medidas de contenção de gastos do governo estadual afetaram também as outras CFRs que oferecem diploma profissionalizante de técnico, no entanto essas unidades continuarão funcionando para formar as turmas que acabaram de ingressar na rede até 2017.

Conforme dados da ARCAFAR-SUL, cerca de 600 jovens agricultores que estudam em Casas Familiares Rurais no Paraná terão de voltar para escolas de Ensino Médio comuns e boa parte terá de se deslocar até a zona urbana. Segundo a nota emitida pela SEED/PR ao jornal Gazeta do Povo, “[...] o contrato de convênio com as Casas Familiares está em fase de renovação”. A instituição garante continuidade apenas aos cursos profissionalizantes (técnicos). Os de qualificação (que não emitem diploma de técnico) devem ter os alunos transferidos para escolas comuns. É importante salientar que ainda não ocorreu a renovação do convênio entre a ARCAFAR-SUL e a SEED/PR.

De acordo com as informações disponibilizadas no *site* da SEED-PR, destacamos, no Quadro 5, as Casas Familiares Rurais que conseguiram a renovação de seu funcionamento até o ano de 2020.

Quadro 4: Casas Familiares Rurais em funcionamento após o rompimento do convênio com a ARCAFAR-SUL

| Termos de Cooperação Técnica do ano de 2018 | | | | |
|--|---------------------------------------|----------------------|--|----------------------------------|
| 1 | CFR | Curso Técnico | Número do Termo de Cooperação Técnica | Vigência de Funcionamento |
| 2 | Casa Familiar de Bituruna | Agroecologia | N.º 201800003 | Vigência 4/4/2018 a 31/12/2020 |
| 3 | Casa Familiar de Cruz Machado | Agropecuária | N.º 201800004 | Vigência 23/7/2018 a 31/12/2020 |
| 4 | Casa Familiar de Paulo Frontin | Agropecuária | N.º 201800005 | Vigência 28/3/2018 a 31/12/2020 |
| 5 | Casa Familiar de Rosário do Ivaí | Agropecuária | N.º 201800007 | Vigência 4/4/2018 a 31/12/2020 |
| 6 | Casa Familiar Rural de Santa Maria do | Agropecuária | N.º 201800008 | Vigência 12/4/2018 a 31/12/2020 |

| | | | | |
|----|--|--|------------------|------------------------------------|
| 7 | Casa Familiar Rural de São Jorge do Patrocínio | Agropecuária | N.º 201800009 | Vigência 20/4/2018 a 31/12/2020 |
| 8 | Casa Familiar Rural de Três Barras do Paraná | Ensino Médio com Qualificação em Agricultura | N.º 201800010 | Vigência 4/4/2018 a 31/12/2020 |
| 9 | Casa Familiar Rural de União da Vitória | Agropecuária | N.º 201800011 | Vigência 23/5/2018 a 31/12/2020 |
| 10 | Casa Familiar Rural de Boa Vista da Aparecida | Ensino Médio com Qualificação em Agricultura | N.º 201800012 | Vigência 11/5/2018 a 31/12/2020 |
| 11 | Casa Familiar Rural de Chopinzinho | Agropecuária | N.º 201800013 | Vigência 4/4/2018 a 31/12/2020 |
| 12 | Casa Familiar Rural de Coronel Vivida | Técnico em Alimentos | N.º 201800014 | Vigência 12/4/2018 a 31/12/2020 |
| 13 | Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul | Agroecologia | N.º 201800015 | Vigência 8/5/2018 a 31/12/2020 |
| 14 | Casa Familiar Rural de Figueira | Agroecologia | N.º 201800016 | Vigência 12/7/2018 a 31/12/2020 |
| 15 | Casa Familiar Rural de São Jorge do Oeste Agroecologia | Agroecologia | N.º 201800017 | Vigência 4/4/2018 a 31/12/2020 |
| 16 | Casa Familiar Rural de Cândido de Abreu | Agropecuária | N.º 201800018 | Vigência 23/5/2018 a 31/12/2020 |
| 17 | Casa Familiar Rural de Nova Prata do Iguaçu | Ensino Médio com Qualificação em Agricultura | N.º 201800019 | Vigência 4/4/2018 a 31/12/2020 |
| 18 | Casa Familiar Rural de Pinhão | Agroecologia | N.º 201800020 | Vigência 28/5/2018 a 31/12/2020 |
| 19 | Casa Familiar Rural de Lidianópolis | Técnico em Agricultura | N.º 201800021 | Vigência 4/6/2018 a 31/12/2020 |

| | | | | | |
|---|---|--|---------------------|------------------------------------|--------------------|
| 20 | Associação Casa Familiar Rural Padre Sasaki de Sapopema | Agropecuária | N.º 201800025 | Vigência 26/6/2018 a 31/12/2020 | |
| 21 | Casa Familiar Rural de Pitanga | Agroecologia com ênfase em Agropecuária. | - | - | |
| Subtotal: 21 CFRs em funcionamento | | | | | |
| Cursos Técnicos | Agroecologia | Agroecologia com ênfase em Agropecuária | Agropecuária | Técnico em Alimentos | Agricultura |
| | 06 | 01 | 09 | 01 | 01 |
| Total | | | | | |
| Ensino Médio | Qualificação em Agricultura | - | - | - | - |
| | 3 cursos | - | - | - | - |

Fonte: (PARANÁ, 2018). Adaptações da autora.

Atualmente a SEED/PR passou a ser a responsável pela oferta de formação continuada aos professores e de funcionários que atuam nas Casas Familiares Rurais, designando professores efetivos para atuar como docentes, garantindo a oferta de merenda aos alunos como complementação da alimentação fornecida pelas famílias dos jovens agricultores, transferindo recursos financeiros para o pagamento de salários e respectivos encargos sociais dos funcionários contratados pela ARCAFAR-SUL no atendimento das CFRs.

Conforme Gomes (2018),

[...] o governo do Estado há muito tempo vem cortando o auxílio para as Casas Familiares Rurais. É uma pena, porque eu vejo como uma alternativa, pra ensinar nosso aluno a produzir, a se sustentar no local onde ele está. Porque nós vínhamos numa tendência de que o nosso aluno era do campo, mas só porque ele morava no campo. Ele não conhecia nada do campo, ele vinha pra escola aprender coisas que ele não tinha como aplicar lá na propriedade familiar. Por esse motivo, eu vejo que a Casa Familiar Rural é uma ótima alternativa para esses alunos. Ainda bem que a prefeitura está dando apoio para a Casa Familiar não fechar (GOMES, 2018).

Identificamos, nas narrativas de Gomes (2018), que os cortes de verbas que auxiliavam o funcionamento das Casas Familiares Rurais incorreram para o desmonte dessas escolas, a fragilização do sistema do ensino e a precarização do acompanhamento durante as visitas nas propriedades das jovens.

1.4 Pedagogia da Alternância como proposta alternativa de Educação do Campo

Em conformidade com os estudos de Gimonet (1999), a Pedagogia da Alternância é um movimento pedagógico que renuncia a pedagogia da complexidade, por meio de uma educação sistêmica que considera a pessoa nas diferentes dimensões, levando em conta a multiplicidade e a diversidade das fontes do saber e de seus meios de difusão.

Quando comparamos a Pedagogia da Alternância como um sistema complexo, percebemos sua relação com o pensamento de Morin (2005), ao defender que o conhecimento não é algo estanque, isolado e acabado, que, pelo contrário, o conhecimento não é independente de seus instrumentos, e não só de suas ferramentas materiais, mas também de seus instrumentos mentais que são os conceitos. Dessa forma, o autor propõe que seja estabelecida uma reflexão acerca da complexidade e a sua contribuição para a educação.

Para Morin (2005), a complexidade é caracterizada pela incompletude do conhecimento. Sendo assim, ela complementa a simplificação e questiona as certezas, permitindo que a ordem e a desordem, a construção e a desconstrução ora se complementem, ora se potencializam, ora se antagonizem. Nesse sentido, ele assegura,

[...] a complexidade aparece ali onde o pensamento simplificador falha, mas integra em si mesma tudo aquilo que põe ordem, claridade, distinção, precisão do conhecimento. Enquanto o pensamento simplificador desintegra a complexidade do real, o pensamento complexo integra o mais possível os modos simplificadores de pensar, mas recusa as consequências mutilantes, reducionistas, unidimensionalizantes e finalmente ocultadoras de uma simplificação. (MORIN, 2005, p. 22).

Segundo Morin (2005), a complexidade é a que não se fecha na simplicidade ou na redução, pois o pensamento complexo é capaz de considerar as influências recebidas no âmbito interno e externo. Dessa forma, compreendemos que não se pode pensar em uma teoria dissociada das relações que envolvem a sociedade onde se vive.

Conforme Morin (2005), somente uma aprendizagem cidadã é capaz de formar “verdadeiros cidadãos”, capazes de sentimentos solidários e responsáveis. Então, “[...] a educação deve contribuir para a autoformação da pessoa, ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver e ensinar como se tornar um cidadão” (MORIN, 2006, p. 65).

Dessa forma, as Casas Familiares Rurais buscam, por meio da Pedagogia da Alternância, desenvolver a profissionalização aliada à formação geral dos jovens agricultores, buscando proporcionar conhecimentos necessários para garantir meios de sobreviver no campo, com trabalho e renda, aliados a empreendimentos das associações ou cooperativas, evitando que os jovens deixem suas famílias e provocando o esvaziamento do meio rural.

Para atender tais finalidades, o sistema de ensino da Pedagogia da Alternância busca estimular os jovens agricultores a desenvolverem a cultura do trabalho associativista e cooperativista. Com isso as famílias obtêm o fortalecimento nas redes de cooperação e na participação dos programas de governo, como Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE¹ e o Programa de Aquisição de Alimentos – PAA². Busca-se, dessa maneira, incentivar a permanência dos jovens agricultores na propriedade mediante a proposição de alternativas de trabalho e renda, numa perspectiva da economia solidária, caracterizada por Singer (2002) como:

[...] outro modo de produção, cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital e o direito à liberdade individual. A aplicação desses princípios une todos os que produzem numa única classe de trabalhadores que são possuidores de capital por igual em cada cooperativa ou sociedade econômica. O resultado natural é a solidariedade e a igualdade, cuja reprodução, no entanto, exige mecanismos estatais de redistribuição solidária de renda. (SINGER, 2002, p. 10).

Nesse sentido, podemos compreender que a economia solidária nasce em contraposição ao capitalismo, possibilitando aos trabalhadores, aqui denominados como jovens agricultores das CFRs, fazerem parte das relações de produção, não apenas no

1 Busca para facilitar a inserção dos agricultores familiares no PNAE por meio da aquisição de gêneros alimentícios provenientes da Agricultura Familiar e/ou Empreendedores Familiares Rurais ou suas organizações (BRASIL, 2018).

2 Criado em 2003, o Programa de Aquisição de Alimentos – PAA é uma ação do governo federal para colaborar com o enfrentamento da fome e da pobreza no Brasil e, ao mesmo tempo, fortalecer a agricultura familiar. Para isso, o programa utiliza mecanismos de comercialização que favorecem a aquisição direta de produtos de agricultores familiares ou de suas organizações, estimulando os processos de agregação de valor à produção (BRASIL, 2018).

trabalho, como também nas decisões e nos resultados obtidos dentro dos empreendimentos das cooperativas de trabalhadores rurais.

Dentre esses apontamentos, Fernandes (2001, p. 29-30) assinala que o produtor familiar que utiliza os recursos técnicos e está altamente integrado ao mercado não é um camponês, mas, sim, um agricultor familiar. Desse modo, pode-se afirmar que “[...] a agricultura camponesa é familiar, mas nem toda agricultura familiar é camponesa, ou que todo camponês é agricultor familiar, mas nem todo agricultor familiar é camponês”.

Conforme as colocações apresentadas por Fernandes, compreendemos que o conceito de camponês se encontra ligado à luta pela terra, e tende a desaparecer com o avanço do capitalismo, transformando-o em agricultor familiar e, como tal, passa a utilizar-se de técnicas para se integrar ao mercado por meio de empreendimentos solidários desenvolvidos por associações ou cooperativas.

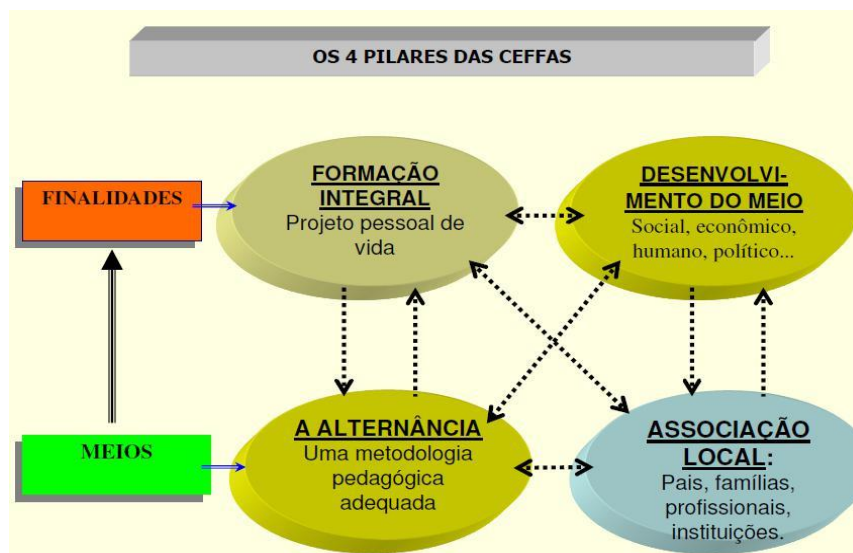
Objetivando contribuir para o desenvolvimento do meio rural e o fortalecimento da agricultura familiar, o sistema de ensino da Pedagogia da Alternância das Casas Familiares Rurais busca, durante os processos de escolarização, gerar, nos jovens e nas suas famílias, a perspectiva de empreendimentos solidários por meio das associações e das cooperativas que possibilitam a comercialização da sua produção.

Dentro dessa perspectiva, Gimonet (2007) apresenta a Pedagogia da Alternância como instrumento desenvolvido para auxiliar as escolas do campo, possibilitando oferecer uma educação que contempla a cultura, os conhecimentos produzidos pela humanidade, a relação com a terra, com a natureza, com as vivências dos sujeitos, tornando-os jovens agricultores envolvidos no processo de sua formação.

Com base nessas colocações, Nascimento (2007) afirma que a Pedagogia da Alternância torna o jovem agricultor e a sua realidade como centro do processo de formação, por meio do processo ação-reflexão-ação, ou prática-teoria-prática. Assim, a experiência socioprofissional torna-se o ponto de partida no processo de ensinar e também o ponto de chegada da aprendizagem.

Os estudos de Garcia-Marirrodiga e Calvó (2010) indicam que a Pedagogia da Alternância praticada na formação dos jovens agricultores das Casas Familiares Rurais se encontra fundamentada em quatro pilares: Formação Integral, Alternâncias, Desenvolvimento do Meio e Associação Responsável, sendo que cada um complementa os outros e todos se complementam entre si, como vai visualizado na Figura 1.

Figura 1: Os quatro pilares das Casas Familiares Rurais na formação dos jovens agricultores



Fonte: GARCIA-MARIRRODRIGA; CALVÓ (2010, p. 66.)

Em concordância com a Figura 1, observamos que a formação dos jovens agricultores das Casas Familiares Rurais incorpora, por meio das alternâncias entre o "tempo escola" e o "tempo família", os projetos pessoais dos jovens, contemplando, na prática educativa, a vida cotidiana e o meio familiar, profissional e social, bem como articulando a teoria com os saberes do curso ofertado, para voltar à experiência e assim sucessivamente.

Como afirma Freire (2000), a educação dos povos do campo deve ser ampla. Ela não pode ficar limitada apenas ao sistema formal de educação, pois precisa incluir a família, os grupos sociais, as associações, os partidos políticos e qualquer outro tipo de organização que for chamada para desempenhar tarefa educativa. É, portanto, necessário compreender que

[...] os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, têm nomes e rostos, lembranças, gêneros e etnias diferenciadas. [...] portanto, os currículos precisam se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território dos sujeitos e do meio ambiente. (BRASIL, 2003, p. 37).

Dessa forma, compreendemos que a Pedagogia da Alternância se apresenta como uma alternativa adequada às necessidades dos sujeitos, principalmente por estimular a descobrirem as potencialidades existentes na propriedade e canalizá-las para a solução de seus problemas, como possibilidades de alcançar condições de vida melhor, evitando em parte o êxodo rural.

Durante a pesquisa de campo, buscamos perguntar aos jovens egressos da Casa Familiar Rural de Pinhão a importância da Pedagogia da Alternância durante os processos de escolarização. As narrativas mostram que acreditam nessa contribuição:

[...] com a Pedagogia da Alternância eu conseguia estudar e trabalhar em casa ajudando os meus pais na propriedade sem ter que parar de estudar. Coisas que eu não sabia pude colocar em prática, coisas que eu já sabia pude melhorar. Então, as aulas em alternância ajudou muito eu melhorar a propriedade depois que eu entrei na Casa Familiar. (JOVEM 5, de 21 anos, 2018).

Conforme evidenciamos na fala do Jovem 5, a formação por alternância tem contribuído para melhorar o desenvolvimento das propriedades, seja por meio dos conhecimentos teóricos que a escola proporciona, seja por meio das atividades curriculares práticas, assim levando para as suas famílias ideias mais fundamentadas e o aprimoramento das técnicas colocadas em prática.

Dessa forma, percebemos que a Pedagogia da Alternância não é fechada, acabada e pronta, mas, ao contrário, é um sistema de ensino que se encontra em permanente construção, compreendendo a realidade à sua volta e instigando os jovens agricultores transformá-la para melhor. Nesse sentido, Estevam (2012) enfatiza que

[...] os jovens do campo precisam construir coletivamente conhecimento para poder olhar à sua volta, compreender a sua realidade e transformá-la. Cada um precisa construir a sua própria visão de mundo, para poder tomar as decisões mais apropriadas. Em cada propriedade, em cada comunidade, é necessário um tipo de conhecimento, cada um tem as suas características próprias, suas limitações e complexidades; é necessário, portanto, um conhecimento diferenciado e apropriado. (ESTEVAM, 2012, p. 51).

Com essa orientação, acreditamos que a Pedagogia da Alternância seja uma alternativa de educação do campo para os jovens agricultores, pois é um sistema de ensino que contempla as especificidades do contexto, adaptando-se às mais diversas realidades, objetivando contribuir significativamente para a formação integral dos jovens conjuntamente com as suas famílias.

1.5 A Educação do Campo no Brasil: políticas públicas em construção

As discussões em torno da educação do campo vêm sendo construídas por meio dos enfrentamentos dos movimentos sociais, dos educadores e das educadoras de crianças, dos jovens e dos adultos dos assentamentos e acampamentos de todo o Brasil, na luta por garantia de escola pública, gratuita e de qualidade para todos, desde a Educação Infantil até a Universidade.

Conforme os estudos realizados por Leite (1999) sobre a educação dos povos do campo, evidenciou-se que,

[...] a educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudo. Isso é coisa de gente da cidade”. (LEITE, 1999, p. 14).

Segundo as colocações do autor, podemos notar que, no final do século XIX e início do século XX, a oligarquia agrária acreditava que as populações que viviam no meio rural (indígenas, quilombolas, ribeirinhos, povos da floresta, camponeses, entre outros) não precisavam aprender a ler e a escrever, pois, para atuar no trabalho braçal, na lavoura, e com a agricultura, não necessitavam de muitos conhecimentos, negando o direito de acesso e de permanência na escola para as classes populares no campo, assim como aos provenientes do meio rural.

Nesse sentido Arroyo (2005) destaca que, nas primeiras décadas do século XX, a burguesia havia percebido que, quanto maior o nível intelectual, e mais educação fosse ofertada às populações que vivem no campo, mais difícil seria a permanência no meio rural, e maiores seriam as reivindicações trabalhistas. Dessa forma, era preferível que esses trabalhadores conduzissem bem as máquinas ainda que semianalfabetos. Por isso, acreditava-se que uma educação apenas primária, resumida às contas e às letras, era suficiente aos sujeitos do campo brasileiro.

As análises de Lima (2013), mostram que no Paraná essa mesma compreensão do rural como atrasado foi tratada como margem do processo social, econômico, cultural e educacional dos dessas populações. Ou seja, a política de educação para o campo foi historicamente desenvolvida por meio de uma reprodução das vivências da escola urbana,

que não habilitava os estudantes a desempenharem as atividades desenvolvidas pelos pais nem os qualificava para o desempenho de empregos nas cidades.

De acordo com Calazans (1993), as classes dominantes do meio rural foram resistentes em aceitar o papel fundamental da educação do campo. As elites agrárias perseveravam fortemente nas estratégias de manutenção de poderes na condição de privilégios sobre a população rural. Para a autora,

[...] as classes dominantes brasileiras, especialmente as que vivem no campo, sempre demonstraram desconhecer o papel fundamental da educação para a classe trabalhadora. As revoluções agroindustriais e suas consequências no contexto brasileiro, principalmente a industrialização, provocaram alterações que obrigaram os detentores do poder no campo a concordar com algumas mudanças, como, por exemplo, a presença da escola em seus domínios. (CALAZANS, 1993, p. 16).

Autores como Arroy e Caldart evidenciam que, a partir das revoluções agroindustriais e do processo de transição do modelo econômico agrário para o modelo de industrialização, foram desencadeadas várias mudanças no sistema educacional brasileiro. A Constituição Federal de 1934 foi a primeira a destinar recursos para a educação rural, atribuindo à União a responsabilidade pelo financiamento do ensino nessas áreas, mas as políticas públicas necessárias para o cumprimento dessa determinação nunca foram implementadas (BRASIL, 2007, p. 16).

Conforme as colocações apresentadas nos Referenciais para a Educação do Campo (2007), na Constituição de 1946 foi conferida a primeira importância ao processo de descentralização do ensino e sem desresponsabilizar a União pelo atendimento escolar. Nesse momento foram vinculados os recursos para as despesas com educação e assegurando a gratuidade do ensino primário. Entretanto, apesar de determinar fomentos ao ensino da zona rural, transferiu à empresa privada, inclusive às empresas agrícolas, a responsabilidade pelo custeio desses fomentos. No que diz respeito à aprendizagem para o trabalho, estabeleceu obrigatoriedade às empresas industriais e comerciais de ministrarem a aprendizagem aos seus trabalhadores menores, mas deixou de fora as empresas agrícolas.

Desse modo, os incentivos financeiros prestados tinham como finalidade a qualificação da mão de obra para o mercado de trabalho prioritariamente urbano, pois o país se encontrava em fase de efervescência de seu desenvolvimento. Com isso era preciso expandir a escolarização e a profissionalização a todos os brasileiros por meio do ensino técnico.

Mais uma vez, contudo, os estudantes do meio rural foram discriminados nos níveis de escolarização, pois ficou destinado apenas o nível intermediário para atender os filhos da classe trabalhadora no desempenho das atividades com agricultura, indústria e comércio, enquanto aos filhos das camadas médias urbanas foram destinados os níveis secundários para desempenhar funções burocráticas, ao mesmo tempo em que os níveis de ensino superior se tornavam mais restritos às classes populares.

Tempos após 1946 ocorreu a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, ou seja, a Lei Federal nº 4.024/1961, que estabeleceu, no seu artigo 105, que “[...] os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais” (BRASIL, 1961, p. 21). Foi nessa época e desse modo que se revelou na administração pública nacional uma preocupação em oportunizar a educação nas áreas rurais para frear a onda migratória que levava um grande contingente populacional do campo para as cidades, gerando problemas habitacionais e estimulando o crescimento dos cinturões de pobreza ao redor dos centros urbanos.

As análises de Kautski (1972) apontam para o fato de que, em grande contingente, agricultores e trabalhadores do meio rural foram impulsionados a se tornarem operários assalariados nos grandes centros urbanos. Muitos jovens agricultores saíam em busca de trabalho nas fábricas e nas casas comerciais das cidades, isso em decorrência da precariedade dos recursos e da falta de incentivos para permanecerem no campo. O resultado, em poucas décadas – para não dizer em poucos anos –, foi o esvaziando do meio rural e a diminuição das atividades desenvolvidas com a agricultura familiar.

Segundo Ribeiro (2011), na década de 1960 houve um vigoroso movimento de educação popular, protagonizado por educadores ligados a universidades, a movimentos sociais do campo, a movimentos religiosos e a partidos políticos de orientação de esquerda. Todos buscavam fomentar a participação política das camadas populares.

Ribeiro (2011) acrescenta que, em 1964, com a instauração do governo militar, as organizações voltadas para a mobilização política da sociedade civil, entre elas o Centro Popular de Cultura – CPC, os Centros de Cultura Popular – CCP e o Movimento Eclesial de Base – MEB (este sendo órgão da Confederação Geral dos Bispos do Brasil), acabaram sofrendo um pesado processo de repressão política e policial. Essa repressão resultou na desarticulação e na suspensão de muitas dessas iniciativas.

Em decorrência das diretrizes do regime militar em vigor, em 1971 foi sancionada uma nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB (no caso, a Lei Federal nº 5.692/1971), que não apresentou muitos avanços significativos em torno da educação dos povos do campo, apenas reafirmou o que foi disposto na LDB anterior, de 4.024/1961.

De acordo com Souza (2008), podemos evidenciar que, a partir da década de 1980, as questões educacionais ligadas ao campo começaram a ganhar mais força e visibilidade, permitindo que seus agentes se pudessem organizar e apresentar propostas por uma educação que atendesse aos interesses dessas populações. Nesse momento, principalmente as ligas camponesas e os movimentos sociais passaram a questionar o paradigma da educação rural e a propor uma educação do campo como um novo paradigma para orientar as políticas e as práticas pedagógicas ligadas aos trabalhadores do campo.

Assim se chegou a 1988, ano em que a nova Constituição Federal se tornou um marco para a educação brasileira, porque motivou uma ampla movimentação da sociedade em torno da garantia dos direitos sociais e políticos da população em geral. Isso significou instituir no país o acesso de todos os brasileiros à educação escolar como uma premissa básica da democracia.

Nesse momento se ergueram, então, os pilares jurídicos sobre os quais viria a ser edificada uma legislação educacional capaz de sustentar o cumprimento desse direito pelo Estado brasileiro. No bojo desse entendimento, a educação escolar do campo passou a ser abordada como segmento específico, repleto de implicações sociais e pedagógicas próprias (BRASIL, 2007, p. 16).

Segundo Fernandes (2002, p. 99), a Constituição Federal de 1988 foi resultado de uma luta popular que emergiu contra a ditadura e reestabeleceu a democracia. Assim, “[...] a luta pela terra possibilitou a formação de uma concepção democrática de educação, em que os seus protagonistas propuseram e levaram a cabo o direito de ter uma escola que contribua de fato para o desenvolvimento do campo”.

Após a consolidação da Constituição Federal de 1988 abriu-se a possibilidade da formulação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, o que ocorreu mediante a Lei Federal nº 9.394/1996. Nessa LDB ficou determinada uma política de atendimento escolar aos povos do campo, não apenas admitindo as adaptações no sistema de ensino, mas reconhecendo a diversidade sociocultural dessas populações,

Na prática, contudo, tais ações ainda precisam superar alguns desafios, pois ainda existem problemas como: precariedade das instalações físicas da maioria das escolas, falta

de um sistema adequado de transporte escolar, ampliação de políticas de educação do campo contemplando as políticas de lazer, cultura camponesa, tecnologia, saúde, garantia de bibliotecas, quadras esportivas, laboratórios adequados e materiais necessários para realizar as atividades, acesso a tecnologias de qualidade, telefone e outros meios para ampliar as condições de conhecimento e de comunicação, e, enfim, criação de cursos técnicos que atendam às necessidades do campo, entre outros elementos que precisam ser superados.

Em 1996, por meio da Emenda Constitucional nº 14 e da Lei nº 9.424/1996, foi instituído o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. Esse fundo acelerou o processo de universalização do acesso ao ensino fundamental, redistribuindo recursos financeiros para o financiamento dessa modalidade de ensino em todo o país, beneficiando a educação nas escolas localizadas em zonas rurais, mas não o suficiente para reverter o quadro de abandono em que estas se encontravam (BRASIL, 2007, p. 17).

Em julho de 1997 foi realizado o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – ENERA. Esse encontro possibilitou somar e materializar as ideias que vinham sendo construídas desde a segunda metade da década de 1980, com a criação do Setor de Educação na estrutura organizacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

A partir das discussões realizadas durante o I ENERA começou o processo de preparação da Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, em Goiás, de 27 a 31 de julho de 1998, com a participação do CNBB, do MST, da UNICEF, da UNESCO e da UnB. Nessa conferência foram denunciados os graves problemas da educação no campo, como a falta de escolas para atender as crianças e os jovens, a falta de estrutura nas escolas existentes, a falta de uma política de valorização do magistério, a presença de currículos deslocados das necessidades das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos, os altos níveis de analfabetismo entre as mulheres do campo, entre outras reivindicações dos sujeitos preocupados com a educação do campo.

De acordo Fernandes (2005), ainda na Conferência Nacional de 1998 se fortaleceu o entendimento da necessidade de continuar reivindicando a ampliação do direito à educação e à escolarização no campo. A questão posta na era apenas a construção de escolas localizadas "no" campo, mas escolas que também fossem "do" campo: uma escola

política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo e não um mero apêndice da escola pensada na cidade.

Por meio do fortalecimento das organizações sociais ligadas ao campo foram então aprovadas as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer nº 36/2001 e Resolução nº 1/2002, do Conselho Nacional de Educação – MEC/CNE). Essas diretrizes representaram um importante marco para a educação do campo em razão de que contemplaram e refletiram um conjunto de preocupações conceituais e estruturais presentes historicamente nas reivindicações dos movimentos sociais.

Dentre essas reivindicações consta o reconhecimento e a valorização da diversidade dos povos do campo, a formação diferenciada de professores, a possibilidade de diferentes formas de organização da escola, a adequação dos conteúdos às peculiaridades locais, o uso de práticas pedagógicas contextualizadas, a gestão democrática, a consideração dos tempos pedagógicos diferenciados, a promoção, através da escola, do desenvolvimento sustentável e do acesso aos bens econômicos, sociais e culturais (BRASIL, 2007, p. 17).

Conforme os apontamentos de Munarin (2008), as Diretrizes Operacionais representam um ponto de chegada dos movimentos e das organizações sociais do campo na sua luta pelo direito à educação e um ponto de partida da ação do Estado no cumprimento do dever de garantir educação apropriada aos povos que vivem no meio rural.

A partir desse entendimento, Caldart (2005) ressalta que foi organizada a II Conferência Nacional de Educação do Campo em 2004, confirmando a força assumida pela luta por uma política pública de educação do campo. O lema aprovado pelos seus participantes foi: “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado”. Nesse momento foi colocada, na agenda de debates e de lutas, a questão da Política Pública de pensar a educação para além de si mesma, ou para além da esfera dos movimentos sociais – de pressionar o Estado para garantir direitos para o conjunto da população do campo.

Segundo as colocações de Souza (2008), a instância federal no âmbito das políticas públicas para a educação do campo se desenvolveu bastante em função das lutas dos movimentos sociais, criando o PRONERA e a SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. No âmbito estadual, os estados brasileiros também realizaram algumas ações, como a criação da Coordenação da Educação do Campo, as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação do Campo – DCEs. A partir dessas ações, diversos estados vêm pensando a educação do campo e elaborando diretrizes

que atendam a essa modalidade de ensino. É importante destacarmos que as iniciativas realizadas só foram impulsionadas em decorrência das lutas dos movimentos sociais.

Conforme Souza (2008), no estado do Paraná, a partir da década de 1990, foi criada a “Articulação Paranaense”, a partir da qual foram estabelecidas parcerias entre os municípios, movimentos sociais, governo do estado, o poder público e a sociedade civil organizada, para dialogar sobre as demandas da educação do campo em seus territórios.

Assim, foi definida uma pauta de reivindicações que deveriam ser atendidas, entre elas estavam “[...] a criação de um departamento específico para a Educação do Campo na Secretária de Estado da Educação. Essa reivindicação foi parcialmente atendida somente com a mudança de governo ocorrida em 2002, quando foi criada, na SEED, a Coordenação de Educação do Campo” (PARANA, 2005, p. 20).

Em 2006 foram criadas as Diretrizes Curriculares para a Educação Pública do Estado do Paraná. Esse documento traçou estratégias que visavam nortear também o currículo das escolas do campo. Segundo Caldart (2005, p. 27), a partir das Diretrizes tem sido “[...] garantido o direito a toda população de ser educada no lugar onde vive, por meio de uma educação pensada desde o seu lugar e com a participação, vinculada à sua cultura e as necessidades humanas e sociais”.

Diante disso, evidenciamos que as políticas públicas têm possibilitado uma alteração significativa no que se refere aos processos de escolarização dos estudantes do meio rural, firmados pelas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo. Ainda, contudo, são muitos os desafios que precisam ser superados quanto à formação desses estudantes e quanto à garantia de políticas públicas que atendam às necessidades específicas de cada povo do campo.

Ainda é preciso lutar pela valorização do modo de vida desses povos que vivem no e do campo, pela valorização de suas memórias e identidades culturais, pela garantia dos direitos básicos como educação de qualidade, saúde, programas de infraestrutura, saneamento básico, energia elétrica, transporte de qualidade, acesso a tecnologias de qualidade como internet, telefone e outros, geração de renda por meio de associações e cooperativas viabilizando a permanência dessas famílias em seus locais de origem.

CAPÍTULO II

A CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO/PR E O CURSO DE AGROECOLOGIA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS JOVENS AGRICULTORES

"[...] a educação é uma chave fundamental para abrir a porta do desenvolvimento sustentável e para aliviar a pobreza, especialmente a pobreza rural. (GRACÍA MARIRRODRIGA, 2013, p. 78).

Conforme vimos no capítulo anterior, a formação ofertada nas Casas Familiares Rurais por meio do sistema de ensino da Pedagogia da Alternância é uma adequada alternativa de escolarização para jovens agricultores. Essa alternativa de educação é adequada porque oportuniza um aprendizado junto à sua família, incentivando-os a desenvolver uma produção agrícola sustentável, ao mesmo tempo em que lhes possibilita a escolha entre permanecer ou sair do campo.

De acordo com Araújo (2007, p. 65), a educação recebida nas Casas Familiares Rurais permite aos jovens agricultores articular a formação escolar com as atividades desenvolvidas na propriedade familiar, portanto podendo estudar sem se desligarem da família e da cultura do campo.

Dessa forma, compreendemos que as Casas Familiares Rurais proporcionam uma formação que flexibiliza as escolhas dos jovens agricultores em permanecer na propriedade tendo condições básicas para se sustentar ou escolher deixar o campo para dar prosseguimento em outras áreas de atuação. O processo de escolarização recebido no Ensino Médio é comum aos outros alunos da cidade.

Sendo assim, este capítulo tem o objetivo de analisar como se articula a formação ofertada na Casa Familiar Rural de Pinhão/PR enquanto alternativa de educação para os jovens agricultores. Para a fundamentação das análises recorreremos ao Projeto Político-Pedagógico, às entrevistas realizadas com os professores e com a coordenação da CFR, dados do IPARDES (2018) referentes ao *locus* da investigação e aos estudos de Gimonet (2007), Pessotti (1995), Estevam (2012), Begnami (2003), entre outros autores.

Neste capítulo procuramos caracterizar o *locus* em que a pesquisa está inserida para em seguida analisar o funcionamento da Casa Familiar Rural de Pinhão/PR e a sua organização na oferta do Curso Técnico em Agroecologia para os jovens agricultores do município. Após isso abordamos a organização pedagógica, identificando os desafios que a

CFR enfrenta na formação ofertada aos jovens agricultores e, por fim, apresentamos as contribuições da agroecologia no campo da educação.

2.1 A Casa Familiar Rural de Pinhão/PR

Conforme a Lei Estadual nº 4823/1964, de 18 de fevereiro de 1964, Pinhão foi elevado à categoria de município, conquistando a sua emancipação política em 15 de dezembro do mesmo ano. Geograficamente, encontra-se localizado no Terceiro Planalto, região Centro-Oeste do Estado do Paraná. Possui uma área de 2002 km² e uma população totalizando 29.113 habitantes, sendo que 4.767 habitantes residem na área rural e 14.346 na área urbana. A seguir apresentamos, no Mapa 4, a localização e os limites do município de Pinhão/PR:

Mapa 4: Localização e os limites do município de Pinhão/PR



Fonte: IPARDES (2018, p. 2).

O município de Pinhão/PR tem sua base econômica na agricultura – que se apresenta tanto na forma mecanizada quanto na de subsistência, bem como na pecuária leiteira e de corte – ambas abrangendo grandes áreas no meio rural. A área urbana conta com um comércio regular satisfazendo as necessidades básicas da população, como algumas micro e médias empresas.

Evidencia-se, pois, que a principal renda do município de Pinhão/PR é a produção agrícola e essa produção, em grande parte, está concentrada em grandes áreas de latifúndios em terras férteis, com extensas fazendas que utilizam tecnologia de ponta nas suas atividades.

Segundo Pinhão (2008), outra parte do município (na área de mata) é formada por terras fracas e com topografia que varia de ondulada a fortemente ondulada. Nessas áreas do município há também propriedades grandes, mas, na maioria, são médias e pequenas propriedades que desenvolvem a agricultura familiar. Nestas pequenas e médias propriedades os trabalhos são sazonais, como colheita do milho, de feijão e de batata ou a extração de erva-mate, de pinhão, de carvão vegetal e de madeira. Estima-se que mais de 70% da população residindo na área rural desenvolva atividades voltadas para a agricultura familiar e o extrativismo.

Pinhão é uma cidade de pequeno porte com problemas de infraestrutura e de distribuição de renda comuns à maioria das cidades brasileiras com características semelhantes a ela. De acordo com Costa e Rocha (2009, p. 112), os municípios de pequeno porte “[...] constituem-se em espaços que necessitam de políticas públicas sérias e comprometidas com o desenvolvimento local autogerido e autossustentado”.

Percebe-se que no município de Pinhão ainda existe uma carência muito grande de empreendimentos geradores de emprego e renda, bem como carência de projetos voltados as áreas da saúde, da habitação, da agricultura, da educação, entre outras esferas. São carências que precisam ser supridas, pois muitas famílias dependem dessas políticas públicas para continuarem sobrevivendo em seu local de origem.

Segundo as pesquisas empreendidas por Pinhão (2008), o município também enfrenta problemas na área agrícola mesmo nas áreas de latifúndios, com pouca diversificação da produção, grande uso de agrotóxicos e degradação ambiental. Nas áreas voltadas para a agricultura familiar subsistem problemas como falta de qualificação profissional dos agricultores, dificuldades de transporte e comercialização da produção por parte do pequeno produtor, baixa fertilidade das terras, entre outras mazelas que, de uma forma ou de outra, afetam o desenvolvimento econômico do município.

Como iniciativa para aumentar a produtividade, o município de Pinhão, por meio da Secretaria de Agricultura e Pecuária, e de recursos disponibilizados pelo governo federal, tem buscado ofertar aos agricultores familiares programas e projetos que auxiliem no desenvolvimento das atividades voltadas para o campo. O objetivo maior desses

auxílios é oportunizar aos sujeitos do campo condições de continuar desenvolvendo a sua produção em seu local de origem, garantindo a sua sobrevivência. Apresentamos, no Quadro 5, os programas e as ações que estão disponibilizadas pelo município:

Quadro 5: Programas de incentivo à agricultura do município

| Programas de apoio da Secretaria de Agricultura | |
|--|---|
| Programa de Correção do Solo | Distribuição de calcário aos pequenos agricultores em parceria com a Secretaria da Agricultura e do Abastecimento – SEAB; |
| Programa Morar Bem Paraná Rural | Disponibiliza parceria com a Companhia de Habitação do Paraná – COHAPAR e Banco do Brasil; |
| Programa de Inseminação Artificial – PIA | Inseminação artificial em bovinos com baixo custo para o produtor rural; |
| Apoio à Bacia Leiteira | Serviços de abertura de silos, fossas e cascalhamento de entradas de propriedades produtoras de leite, além de apoio técnico; |
| Pró-Rural | Programa de Estado através do Território Centro-Sul do Paraná, com a participação de patrulha mecanizada rural para readequação de estradas e investimentos financeiros em projetos de geração de renda no município; |
| Repasse de alevinos, ou seja, peixes recém-saídos do ovo, e indicações técnicas de manejo | Para agricultores familiares; |
| Feira do Produtor | Diversidade de produtos, produzidos por agricultores familiares; Fortalecimento da agricultura familiar; |
| Cursos do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – SENAR/PR | Cursos e treinamentos de interesse dos agricultores familiares; |
| Apoio à agroindústria familiar rural | Consiste em orientações básicas das adequações legais e elaboração de projetos comunitários; |
| Programa de Regularização Fundiária | Viabiliza a legalização de imóveis rurais para produtores carentes do município. |

Fonte: (PINHÃO, 2018). Adaptações da autora.

Por meio desses programas apresentados no Quadro 5, a prefeitura de Pinhão tem buscado oportunizar algumas maneiras que possibilitem ao agricultor familiar manter-se no campo, gerando renda por meio das atividades agrícolas e garantido o abastecimento da cidade com alimentos saudáveis.

Apresentamos, nas Tabelas 1 e 2, um demonstrativo da agricultura do município de Pinhão com base na pesquisa realizada pelo IPARDES (2018):

Tabela 1: Área colhida, produção, rendimento médio e valor da produção agrícola pelo tipo de cultura temporária – 2017

| CULTURA TEMPORÁRIA | ÁREA COLHIDA (ha) | PRODUÇÃO (t) | RENDIMENTO MÉDIO (kg/ha) | VALOR (R\$ 1.000,00) |
|---------------------|-------------------|--------------|--------------------------|----------------------|
| Alho | 1 | 2 | 2.000 | 17 |
| Amendoim (em casca) | 2 | 3 | 1.500 | 6 |
| Arroz (em casca) | 35 | 84 | 2.400 | 84 |
| Aveia (em grão) | 1.000 | 2.088 | 2.088 | 484 |
| Batata-doce | 30 | 520 | 17.333 | 1.040 |
| Batata-inglesa | 2.040 | 78.690 | 38.574 | 43.856 |
| Cana-de-açúcar | 2 | 100 | 50.000 | 7 |
| Cebola | 10 | 120 | 12.000 | 64 |
| Centeio (em grão) | 150 | 210 | 1.400 | 87 |
| Cevada (em grão) | 6.710 | 24.324 | 3.625 | 14.594 |
| Feijão (em grão) | 810 | 1.477 | 1.823 | 4.077 |
| Fumo (em folha) | 25 | 58 | 2.320 | 392 |
| Mandioca | 111 | 2.276 | 20.505 | 1.445 |
| Melancia | 4 | 110 | 27.500 | 121 |
| Milho (em grão) | 9.500 | 114.000 | 12.000 | 47.188 |
| Soja (em grão) | 35.200 | 144.672 | 4.110 | 148.561 |
| Tomate | 1 | 60 | 60.000 | 88 |
| Trigo (em grão) | 4.200 | 10.097 | 2.404 | 5.473 |
| Triticale (em grão) | 130 | 412 | 3.169 | 129 |

Fonte: IPARDES (2018, p. 7). Adaptações da autora.

Tabela 2: Área colhida, produção, rendimento médio e valor da produção agrícola pelo tipo de cultura permanente – 2017

| CULTURA PERMANENTE | ÁREA COLHIDA | PRODUÇÃO | RENDIMENTO MÉDIO (kg/ha) | VALOR (R\$ 1.000,00) |
|-------------------------|--------------|----------|--------------------------|----------------------|
| Banana (cacho) | 2 | 31 | 15.500 | 78 |
| Erva-mate (folha verde) | 520 | 9.900 | 19.038 | 8.247 |
| Laranja | 8 | 135 | 16.875 | 86 |
| Pera | 1 | 6 | 6.000 | 30 |
| Pêssego | 5 | 26 | 5.200 | 62 |
| Tangerina | 4 | 57 | 14.250 | 75 |

| | | | | |
|-----|----|----|-------|-----|
| Uva | 11 | 64 | 5.818 | 192 |
|-----|----|----|-------|-----|

Fonte: IPARDES (2018, p. 8). Adaptações da autora.

As análises desses dados expostos nas Tabelas 1 e 2 nos permitem perceber a quantidade da produção agrícola desenvolvida no município durante o ano de 2018. Identifica-se que a diversificação na produção de alimentos cultivados na lavoura temporária e permanente têm possibilitando que muitas famílias se mantenham no campo, gerando renda e trabalho, por meio da agricultura familiar, que é o meio de subsistência de muitas famílias.

No aspecto educacional mostramos, na Tabela 3, os estabelecimentos de ensino que hoje em dia o município disponibiliza para a formação dos estudantes do meio urbano e rural.

Tabela 3: Estabelecimentos de ensino do município³

| MODALIDADE DE ENSINO | FEDERAL | ESTADUAL | MUNICIPAL | PARTICULAR | TOTAL |
|------------------------------------|---------|----------|-----------|------------|-------|
| Creche (Regular) | - | - | 6 | 2 | 8 |
| Pré-escolar (Regular) | - | - | 17 | 2 | 19 |
| Ensino fundamental (Regular) | - | 9 | 16 | 2 | 27 |
| Ensino médio (Regular) | - | 9 | - | 1 | 10 |
| Educação profissional (Regular) | - | - | - | - | - |
| Educação especial (Especial) | - | - | 1 | 1 | 2 |
| Educação de jovens e adultos (EJA) | - | 1 | 1 | - | 2 |
| TOTAL | - | 10 | 23 | 4 | 37 |

Fonte: IPARDES (2018, p. 17). Adaptações da autora.

Conforme a Tabela 3, podemos observar que, no aspecto educacional, em todo o município existem atualmente 37 escolas que ofertam Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais. Entre essas escolas encontra-se a Casa Familiar Rural, que utiliza como sistema de ensino a Pedagogia da Alternância, na oferta do Curso Técnico em Agroecologia, para atender os jovens agricultores, cujas famílias praticam e/ou praticavam o extrativismo vegetal, erva-mate, pinhão e carvão vegetal.

³ O mesmo estabelecimento pode oferecer mais de uma etapa e/ou modalidade.

É nesse contexto, com todos esses contrastes, que a Casa Familiar Rural está inserida, tendo como desafio a formação dos jovens agricultores vindos de diversas localidades do município.

A Casa Familiar Rural de Pinhão integra o objeto de estudo desta pesquisa. As discussões para a implantação da instituição no município de Pinhão foram iniciadas ainda em 1997. Naquele ano, em 3 de dezembro, foi fundada a Associação Casa Familiar Rural de Pinhão. Participaram dessa iniciativa pequenos produtores rurais, ou seja, jovens do município e entidades como a Associação das Famílias de Trabalhadores de Pinhão – AFATRUP, Associação Regional das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR-SUL e o Centro de Estudos Supletivos – CES de Pinhão.

Em 1998 iniciam-se as atividades com sua sede localizada provisoriamente no Parque de Exposições Coronel Lustosa, atendendo 20 famílias inscritas, com o objetivo de oferecer uma formação em Agroecologia para o desenvolvimento dos jovens agricultores. De acordo com as colocações da atual coordenadora, quanto à CFR de Pinhão, nota-se que:

[...] tinha-se a necessidade de ofertar uma educação voltada pra esses jovens. Pra que eles pudessem ter uma qualificação e permanecer no campo, com suas famílias. A escola teve início lá no Parque Coronel Lustosa. Então, o curso da Casa Familiar Rural veio, mas com qualificação em agricultura, e funcionou até 2011. Em 2009, a gente se estruturou aqui nesse espaço, mas até então ela funcionava lá. Somente a partir de 2011 que a Casa deu início à primeira turma de Técnico em Agroecologia. O Curso em Agroecologia é recente, pois a maior parte do tempo a Casa Familiar ofertou o ensino com qualificação em Agricultura (HERMES, 2018).

Até o ano de 2005, seis turmas formaram-se na modalidade de Educação de Jovens e Adultos e no Curso de Qualificação em Agricultura, sendo certificados pela ARCAFAR-SUL, totalizando 100 jovens formados.

Em 2006, a CFR passou oferecer o ensino regular em nível fundamental, em pareceria com o Colégio Estadual Santo Antônio. Em 2007 teve início a primeira turma do Projeto Escola de Fábrica com ênfase em Agroecologia, formando 20 jovens para o campo de trabalho.

A partir de 2008, por meio de convênios entre a Associação Casa Familiar Rural, Governo Federal via Ministério de Desenvolvimento Agrário e a Prefeitura de Municipal foi concluída a construção da sede própria, localizada no Centro de Produção, bairro Dois

Irmãos (conforme mostramos na Figura 2), possibilitando a implantação do Ensino Médio integrado com formação profissional técnica.

Figura 2: Casa Familiar Rural de Pinhão



Fonte: acervo da pesquisadora.

Durante a pesquisa de campo, perguntamos a Hermes (2018) sobre a existência e atuação da Associação, que destacou:

[...] hoje a Associação perdeu um pouco da sua função. Atualmente, não é tão participativa. E torna-se um desafio pra nós fomentar ela. Temos um pouco de dificuldade pra que ela de fato cumpra com o seu papel. A Associação, além de responder juridicamente, deveria ser um instrumento que nos auxiliasse nas tarefas aqui dentro. Ela seria um olhar de dentro, mais é um olhar de fora também. Porque não está tão presente no dia a dia. Se a Associação fosse mais participativa, conseguiria visualizar algumas coisas, que talvez a gente não consegue. Também poderia contribuir com a parte de estrutura, na parte pedagógica, e no acompanhamento das famílias. Pra falar a verdade, a gente mal consegue reunir os membros da Associação, quando agenda alguma reunião. (HERMES, 2018).

Conforme as colocações de Hermes (2018), observamos que atualmente a instituição vem passando por dificuldades para obter a mobilização, a responsabilização e o engajamento de seus membros no funcionamento da Associação. Dessa maneira, os integrantes da Associação acabam não desempenhando o seu próprio papel, como na

participação dos debates, nas demandas que a escola apresenta, nas orientações que poderiam ser feitas a respeito dos problemas enfrentados. Ou seja, ela permanece indiretamente alheia à realidade da Casa Familiar Rural.

Apesar disso, em 2009 a Casa Familiar Rural passou a ofertar o Curso Técnico em Agroecologia – Eixo Tecnológico: Recursos Naturais – integrado ao Ensino Médio, com desenvolvimento curricular da Pedagogia da Alternância, com 30 alunos matriculados.

Com a primeira turma em 2009, foi dado início aos processos burocráticos de autorização e funcionamento junto aos órgãos públicos estaduais competentes. No ano de 2010, a CFR recebeu as devidas autorizações do Curso Técnico em Agroecologia, pela Resolução SEED/PR nº 2829/2010, de 29/6/2010, após o Parecer nº 576/2010-CEE/PR, favorável, credenciando a instituição de ensino a ofertar a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Nesse mesmo ano, a Secretaria de Estado da Educação estabeleceu convênio com a Secretaria da Agricultura e do Abastecimento e a Associação das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR-SUL, o que foi formalizado mediante a Resolução nº 3078/2010 – GS/SEED/PR.

Atualmente a Casa Familiar Rural de Pinhão tem parcerias com diversas secretarias da prefeitura municipal local, com a Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO / *Campus* de Guarapuava, com a Faculdade Campo Real, também de Guarapuava, com os sindicatos rurais, com a igreja católica, com o Sistema das Cooperativas de Crédito Rural com Interação Solidária – CRESOL, com a Cooperativa das Famílias de Trabalhadores Rurais – COOPERAFASTRUP, com as associações de produtores rurais, também com propriedades rurais conveniadas, engenheiros agrônomos e florestais e técnicos em agropecuária do município.

Segundo Hermes (2018), dentre as comunidades e municípios que a Casa Familiar Rural atende, podemos citar: Lageado Feio, Arroio Bonito I e II, Faxinal dos Taquaras, Faxinal dos Ribeiros, Faxinal dos Coutos, Faxinal dos Carvalhos, Vila Rural, Assentamento Rocio, Assentamento Quinhão G, Três Barras, Invernadinha, Pocinhos, Pinhalzinho, Faxinal do Céu, Pimpão, Alagado do Iguaçu, Mato Queimado, Alecrim, Serrinhos, Todos os Santos, Volta Grande, Faxinal dos Silvérios, Zattarlândia, Santa Terezinha, Poço Grande, Limeira, Serra da Cabra, Santana, Santa Emília, Guarapuavinha, Reserva do Iguaçu, de Guarapuava e de Bituruna.

O público atendido pela CFR de Pinhão é composto por jovens filhos de pequenos agricultores familiares, assentados, acampados, quilombolas e faxinalenses. A faixa etária dos alunos é de 14 a 25 anos, provenientes de diversas comunidades do município, conforme exposto acima. A certificação para os jovens é ofertada pela Escola Base, que é o Colégio Estadual Santo Antônio – Ensino Fundamental Médio e Profissionalizante.

Com matrículas anuais, o tempo de integralização do curso é de três anos na modalidade presencial. Os requisitos de ingresso exigidos são que o/a candidato comprove conclusão do Ensino Fundamental e que seja oriundo de família de pequeno proprietário de terra que desenvolva a agricultura familiar de subsistência.

Segundo Hermes (2018), a procura pelo Curso em Agroecologia não é tão expressiva, pois geralmente as turmas são compostas inicialmente por 25 a 30 alunos que iniciam. Depois, porém, com o decorrer do tempo, muitos jovens acabam desistindo de estudar. Alguns alunos desistem porque não se adaptam a esse sistema de ensino, outros porque a família não apoia ou porque precisam abandonar os estudos para trabalhar fora, em outras regiões e até em outros estados, ajudando no sustento da família.

Na busca de compreender o funcionamento da CFR de Pinhão, elaboramos uma tabela para auxiliar na compreensão dos dados referentes ao número de jovens matriculados no período de 2009 a 2017.

Tabela 4: Dados de matrícula da CFR 2009-2017

| Ano | 1º | 2º | 3º | Sexo masculino | Sexo feminino | Total de Alunos |
|------|----|----|----|----------------|---------------|-----------------|
| 2009 | 30 | -- | -- | 23 | 7 | 30 |
| 2010 | 28 | 16 | -- | 31 | 13 | 44 |
| 2011 | 34 | 21 | 13 | 49 | 19 | 68 |
| 2012 | 34 | 28 | 18 | 52 | 28 | 80 |
| 2013 | 27 | 27 | 20 | 52 | 22 | 74 |
| 2014 | 33 | 21 | 19 | 51 | 22 | 73 |
| 2015 | 28 | 17 | 17 | 45 | 17 | 62 |
| 2016 | 23 | 23 | 14 | 43 | 17 | 60 |
| 2017 | 26 | 18 | 17 | 44 | 17 | 61 |

Fonte: Elaborada por Andreia Luciane dos Santos com base nos dados do SERE/SEED-PR

Nota-se que existe uma diferença entre a procura de jovens do sexo masculino em detrimento dos jovens do sexo feminino. Isso se explica, em parte, pela própria cultura de sucessão familiar nas propriedades e pelo papel masculino historicamente posto nas relações familiares. Também se percebe que, desde que iniciaram as atividades, o número de alunos matriculados de um ano para outro apresentou variações na procura e na conclusão do curso.

Constata-se que também ocorrem evasões. Segundo a coordenadora pedagógica Eroni Camargo, alguns motivos de evasão são matrimônio precoce dos jovens ou migração para outras regiões ou outros estados em busca de emprego, e até mesmo por não se adaptarem à proposta do curso e retornando ao Ensino Médio regular.

Nesse sentido, destacamos os apontamentos de Hermes (2018), que esclarece sobre a procura pelo curso ser maior por meninos e não por meninas nesse contexto:

[...] existem uma série de questões que envolvem toda essa escolha maior por meninos. Sempre é o menino que ganha um bezerro, um porco, um cavalo, que instiga em permanecer e a gostar do campo. Agora a menina já não. Desde quando nasce a menina é instigada a sair do campo. Geralmente, o pai e a mãe têm um olhar maior de cuidados, de restringir algumas coisas. (HERMES, 2018).

Além dessas colocações, pudemos observar, durante a realização das entrevistas com as jovens do sexo feminino, que muitas delas precisam convencer a família a aceitar a estudar na Casa Familiar Rural. Esses obstáculos que as moças enfrentam são decorrentes das relações familiares e do cuidado que as famílias atribuem às filhas, e das funções que outorgam às meninas desde muito cedo. Esse tratamento é diferente daquele dispensado aos jovens do sexo masculino, que, desde muito pequenos, são incentivados a adquirir gosto pelas atividades desenvolvidas no campo.

Quanto à estrutura física a Casa Familiar Rural de Pinhão, constatamos que a escola possui duas salas de aula, uma biblioteca, um laboratório de informática, uma cozinha, dois banheiros externos, um refeitório, quatro dormitórios coletivos com banheiros, sendo dois femininos e quatro masculinos, um quarto para o monitor, que passa cuidando dos internos durante o período noturno, uma sala de professores, uma sala da coordenação pedagógica, uma sala para guardar os alimentos e produzir alguns experimentos na área de agroindústria, e uma lavanderia. Há um espaço de um hectare para o desenvolvimento de uma horta com produção de hortaliças e de plantas medicinais. Há também de dois carros e um micro-ônibus para transporte de alunos e de professores.

Em relação ao quadro de funcionários da CFR de Pinhão, é formado por quatro professores das disciplinas do Ensino Médio, agrupados em áreas de conhecimento, cedidos pela SEED/PR. Até maio de 2017, a CFR contava com um coordenador geral, um técnico em agropecuária, um engenheiro agrônomo, um médico veterinário e um auxiliar de serviços gerais contratados pela prefeitura do município. A partir de junho de 2017, quando a ARCAFAR deixou de assumir a parte da condução das Casas Familiares Rurais, esses profissionais passaram a ser vinculados à SEED/PR, pelo regime de contrato especial – PSS. Atualmente, a prefeitura do município assume a responsabilidade com a parte da alimentação dos jovens, a contratação de uma cozinheira e de uma coordenadora, duas monitoras noturnas que auxiliam no atendimento dos alternantes, e parte da manutenção do espaço da CFR.

Para representar os espaços que a Casa Familiar Rural de Pinhão possui, apresentamos, nas Figuras 3 e 4, a estrutura física da escola e, nas Figuras 5, 6 e 7, a horta mandala, onde os jovens agricultores realizam os experimentos das aulas práticas e cultivam algumas hortaliças e algumas plantas medicinais.

Figura 3: Estrutura da Casa Familiar Rural de Pinhão/PR – Foto 1



Fonte: acervo da pesquisadora.

Figura 4: Estrutura da Casa Familiar Rural de Pinhão/PR – Foto 2



Fonte: acervo da pesquisadora.

Figura 5: Horta da Casa Familiar Rural de Pinhão – Foto 1



Fonte: acervo da pesquisadora.

Figura 6: Horta da Casa Familiar Rural de Pinhão – Foto 2



Fonte: acervo da pesquisadora.

Figura 7: Horta da Casa Familiar Rural de Pinhão – Foto 3



Fonte: acervo da pesquisadora.

De acordo Lima (2018), existe uma grande ausência de recursos financeiros e essa carência de recursos acaba dificultando o desenvolvimento das atividades na instituição. Se tais recursos fossem disponibilizados, poderiam auxiliar na contratação de alguns profissionais para realizar algumas tarefas, como a manutenção da escola e o cuidado com a horta, durante os fins de semana e feriados, também no período em que os jovens se encontram em recesso escolar, e dias em que a escola permanece desocupada. A ausência desses profissionais na CFR facilita a entrada de estranhos, que destroem a instituição e acabam levando os experimentos desenvolvidos pelos jovens na horta. Tais situações muitas vezes dificultam o trabalho e impossibilitam os professores e os jovens em acompanhar de fato os resultados alcançados nos experimentos.

Para Lima (2018), a estrutura que a instituição possui não permite desenvolver uma prática de ensino adequada, em especial pela dificuldade de experimentos na área animal. A Casa Familiar não disponibiliza de um espaço ideal que viabilize condições apropriadas para a execução dessas práticas. Apesar de não possuir um ambiente favorável para essas aulas, as professoras da disciplina de estágio e de manejo com animais muitas vezes levam os jovens para a cozinha, e instruem os alunos a preparar alguns experimentos, como: o preparo de repelentes naturais que podem ser utilizados nos animais e, na área da agroindústria, ensinam a transformar os produtos *in natura* em subprodutos, como forma de potencializar a produção familiar de cada jovem.

Dessa forma, evidencia-se que, se a Casa Familiar Rural de Pinhão dispusesse de maiores recursos financeiros e um espaço adequado para a realização dos experimentos práticos, isso qualificaria melhor os jovens agricultores, capacitando-os efetivamente para o desempenho de suas atividades no meio socioprofissional.

O funcionamento da Casa Familiar Rural ocorre de segunda- a sexta-feira em alternância de semanas. Nas semanas de presença na escola, os jovens têm aulas durante o dia todo e a noite realizam atividades complementares. Durante o dia, nos horários de intervalos, os jovens executam as tarefas do internato determinados pelos professores, como fazer a limpeza e a organização das salas de aula, do refeitório e da cozinha, lavar a louça e ajudar a servir o almoço, o café, o jantar e os lanches, fazer a limpeza dos banheiros coletivos, das calçadas, do pátio interno e externo, além do manejo das atividades agrícolas e cortar lenha.

A noite os jovens realizam atividades complementares, como as aulas de Inglês e de Espanhol pelo CELEM – Centro de Línguas Modernas, e uma hora de conteúdos

técnicos; na quarta-feira fazem atividades esportivas e na quinta-feira assistem a filmes. Na sexta-feira após o almoço retornam para as suas famílias, ficando o período de uma semana na propriedade familiar aplicando os conhecimentos práticos estudados, e retornando na semana seguinte para CFR. Assim sucessivamente durante os três anos de formação.

O sistema de avaliação é trimestral. Em cada trimestre os jovens agricultores são avaliados na participação das disciplinas cursadas e no desenvolvimento dos instrumentos utilizados pela Pedagogia da Alternância (a visita de estudos, o caderno de alternâncias, a colocação em comum, a participação nas atividades de organização, de limpeza, de higiene da instituição, e o relacionamento humano entre os jovens).

A partir desses apontamentos, demonstramos como se constitui a organização da Casa Familiar Rural de Pinhão, no Curso Técnico em Agroecologia ofertado na formação dos jovens agricultores.

2.2 A organização pedagógica

Conforme mencionamos no item acima, o Curso Técnico em Agroecologia iniciou a sua primeira turma em 2009 na modalidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio para os jovens agricultores do município, articulando conhecimentos das vivências dos estudantes, proporcionando seu aperfeiçoamento por meio dos princípios agroecológicos.

O curso está estruturado em 3.200 horas, mais 133 horas de Estágio Supervisionado. Desse total, 1.199 horas são direcionadas para a formação técnica e as demais horas correspondem às disciplinas comuns do Ensino Médio. Apresentamos, no Quadro 6, como a Agroecologia se encontra estruturada durante os três anos de curso da CFR de Pinhão.

Quadro 6: A agroecologia na matriz curricular da CFR de Pinhão

| Disciplinas | Turmas | | |
|-------------------------------------|--------|------|------|
| | 1º X | 2º X | 3º X |
| Agricultura Agroecológica | 120 | 80 | 80 |
| Gestão da Propriedade Agroecológica | 80 | 80 | - |
| Agroindústria Familiar | - | 80 | 120 |
| Manejo Sustentável dos Solos | 80 | 80 | - |

| | | | |
|--|-------------------|-------------------|-------------------|
| Mecanização Agrícola | - | - | 80 |
| Segurança do Trabalho | - | - | 120 |
| Manejo Sustentável de Animais | 80 | 80 | 80 |
| Projeto de Instalações Agroecológicas | 80 | 80 | - |
| Estágio Profissional Supervisionado | - | 80 | 80 |
| TOTAL: 4000 Horas/aula. Entre as disciplinas Base Nacional Comum e as específicas do curso. | 440 Horas/aula | 560 Horas/aula | 560 Horas/aula |

Fonte: PPP (2017, p. 15). Adaptações da autora.

Mediante a organização da matriz curricular, observa-se como a agroecologia se faz presente na formação dos jovens agricultores da CFR de Pinhão, buscando atender os objetivos propostos pelo curso. O curso trata de oportunizar conhecimentos teóricos e práticos amplos para o desenvolvimento de capacidade de análise crítica, de orientação e execução nas atividades agroecológicas.

De acordo com o PPP (2017, p. 11), durante a formação ofertada espera-se que o jovem agricultor adquira o perfil profissional de um técnico em agroecologia, adquirindo as seguintes capacitações: “[...] ser capaz de detectar os problemas e aplicar as soluções técnicas, de forma suficientemente criativa, sustentável, rápida e coerente com o meio em que está inserido”.

Conforme o Projeto Político-Pedagógico da CFR de Pinhão, a partir desse perfil profissional o jovem agricultor poderá atuar em propriedades rurais, empresas comerciais agropecuárias, estabelecimentos agroindustriais, empresas de assistência técnica, extensão rural e pesquisa, parques e reservas naturais, cooperativas e associações rurais, empresas de certificação agroecológica, empresas de certificação orgânica, e pode atuar em instituições públicas, privadas e do terceiro setor.

Para a realização da formação dos jovens agricultores, a Casa Familiar Rural de Pinhão faz uso de alguns instrumentos pedagógicos que compõem o chamado Plano de Formação, que é composto por: "mesa da partilha", "plano de estudo", "caderno da realidade", "visitas de estudo", "colocação em comum", "estágios supervisionados", "projeto profissional de vida do jovem – PPVJ" e "avaliação".

Conforme Gimonet (2007), o plano de formação é pautado em um currículo flexível, desenvolvido a partir da realidade dos jovens agricultores e das experiências sociais das comunidades em que se inserem. Esse currículo considera toda caminhada

durante o processo de formação e observa como isso irá se relacionar com a realidade regional, dentro dos conteúdos que foram ofertados.

Um aspecto importante da metodologia aplicada na Casa Familiar Rural de Pinhão é percebido na elaboração dos Planos de Trabalhos Docentes – PTDs, construídos a partir de temas geradores distribuídos por alternância. As aulas são preparadas de acordo com cada tema gerador, adequando os conteúdos de forma interdisciplinar e coerente com a realidade dos alunos, fazendo que a formação em agroecologia seja significativa para os jovens agricultores.

De acordo com Gomes (2018),

[...] você não fica em uma disciplina estanque, você tem que trabalhar de maneira que os jovens tenham desenvolvimento geral. Eu imagino que o trabalho dá certo por esse motivo. Nós professores procuramos trabalhar uma disciplina apoiando a outra. Eu aprendo muito, porque eles estão vendo outras coisas e quando a gente vai conversar determinado assunto, eles acabam expondo o que sabem, eu acabo aprendendo muitas coisas. Pra mim é um aprendizado de mão dupla, tanto eles me ensinam, quanto eu procuro ensinar alguma coisa. (GOMES, 2018).

Dessa forma, compreendemos que o plano de formação da Casa Familiar Rural de Pinhão vem sendo desenvolvido com base nas experiências trazidas do ambiente familiar dos jovens, tornando a aprendizagem mais significativa e interessante para os estudantes e os professores.

Segundo Hermes (2018), os conteúdos da CFR de Pinhão são trabalhados por meio dos temas geradores levantados na pesquisa participativa, acompanhados por pais de alunos, por jovens agricultores e por professores. Cada tema gerador encontra sua origem em uma situação de vida dos estudantes, ou seja, uma atividade, uma organização, um projeto, entre outros, de ordem familiar, profissional, sociocultural e pessoal.

É importante ressaltar que Paulo Freire criou os temas geradores para auxiliar o processo de alfabetização dos camponeses e também como meio de facilitar o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, melhorando a compreensão dos conteúdos propostos. Nesse sentido, Freire (1981) afirma:

[...] advertidos destas relações, os educadores darão o máximo de atenção à escolha das palavras geradoras, bem como à redação dos textos de leitura. Estes devem levar em conta homens e mulheres em seu contexto em transformação. Não podem ser meras narrações da nova realidade, nem tampouco revestir-se de sentido paternalista. (FREIRE, 1981, p. 25).

Percebemos que os "temas geradores" se coadunam na adequação dos conteúdos de forma interdisciplinar e coerente com a realidade dos jovens agricultores. Permitem, assim, que os estudantes encontrem respostas para as dificuldades vivenciadas na propriedade familiar ou até mesmo na comunidade em que residem.

Nesse sentido, Gimonet (2007) estabelece cinco categorias de interação que devem ser levadas em conta para organizar o plano de formação, como vai representado no Quadro 7:

Quadro 7: Categorias de interação do Plano de Formação

| Plano de Formação | | | | |
|--|--|--|---|--|
| Projeto de Formação | Atividades dos Alternantes dentro de um ambiente | Método | Programa | Avaliações |
| Representa as finalidades e os objetivos do projeto de formação, que confere o sentido, a unidade do percurso educativo. | Diz respeito às vivências, à situação dos jovens, suas atividades e sua motivação; | Tem a ver com o método, a organização, e os temas de estudo. | Reporta ao conteúdo dos programas do ciclo de formação. | Indica as avaliações e os controles que constituem momentos de articulação e de regulação, tanto para os alternantes quanto para a equipe pedagógica e do balizamento do percurso. |
| Conferem o sentido, e a unidade do percurso educativo. | São envolvidos os parceiros, as famílias e os profissionais. | | | |

Fonte: GIMONET (2007, p. 72). Adaptações da autora.

Outro instrumento utilizado na CFR de Pinhão é a "mesa da partilha", momento em que, durante a estadia na escola, todos partilham dos alimentos produzidos em suas propriedades.

O "caderno da realidade" é outro instrumento que auxilia registrar o que foi realizado durante cada alternância nos três anos de formação. Com base nos estudos de Gimonet (2007), apresentamos, no Quadro 08, os efeitos do caderno da realidade.

Quadro 08: Efeitos do Caderno da Realidade

| Caderno da Realidade |
|--|
| 1º efeito – A articulação dos espaços – tempos da formação: Contribui dando sentido às atividades e aos estudos, seja o aspecto mais prático ou o mais teórico. |

| |
|--|
| 2º efeito – A descoberta do meio de vida familiar, profissional e social: Representa um suporte de atividades e experiências de várias naturezas, uma reserva de saberes múltiplos. Pretende ajudar o jovem a captar e a entender melhor o ambiente onde cresceu, onde vive, suas dimensões, suas riquezas, seus limites. |
| 3º efeito – Às relações, encontros ao diálogo: São encontros e confrontações de situações, de pessoas, de gerações, de ideias e de projetos. |
| 4º efeito - A expressão: Opera ao longo da atividade tanto na sua forma oral quanto na escrita e gráfica. Permite interrogar, discutir, debater com os pais, mestres de estágio, com os professores, e outros membros do grupo classe |
| 5º efeito – A formação geral: É construção da pessoa, de uma maturação em suas diferentes dimensões intelectuais, afetivas, físicas e relacionais. Ajuda a manter permanentemente a relação “ação-reflexão-ação” sem a qual não existe a formação em alternância. |
| 6º efeito – Uma preparação para a formação permanente: Tem um efeito a longo prazo, como resultado da aprendizagem. Deve ser visto como um treinamento para o estudo contínuo de uma realidade que se renova sem cessar. |

Fonte: GIMONET (2007, p. 37-40). Adaptações da autora.

Conforme as informações do Quadro 10, observamos que o "caderno da realidade" auxilia na avaliação do desempenho dos jovens agricultores da CFR de Pinhão. Ele acaba se tornando o principal instrumento utilizado ao longo dos processos de escolarização.

Outro instrumento utilizado na formação dos jovens agricultores é a "colocação em comum", momento em os jovens socializam as informações dos registros realizados durante as visitas de estudo nas empresas e/ou nas propriedades, apresentando as experiências vivenciadas, os problemas encontrados, buscando soluções conjuntas. A partir dessas discussões, são elaborados novos temas geradores para serem estudados.

De acordo com Gimonet (2007), a "colocação em comum" constitui a segunda atividade-chave da Pedagogia da Alternância. Seus efeitos formativos e educativos são consistentes porque desempenham as seguintes funções apresentadas no Quadro 9, que expomos abaixo:

Quadro 9: Colocação em Comum e suas funções na formação dos jovens agricultores

| Colocação em Comum |
|---|
| 1º Função – Articulação dos dois espaços-tempo da alternância: Valoriza os Planos de Estudo. Desenvolve a necessidade de aportes complementares por meio de questionamentos ou de hipóteses. |
| 2º Função – Ensino mútuo e de aprendizagens de conhecimentos: Cada um oferece aos outros a matéria para aprender. |

3º Função de abertura e de junção: Ajuda cada um a situar e ultrapassar seu caso particular, a não se limitar à experiência da própria família ou do próprio empreendimento.

4º Função – Desenvolvimento da expressão e das aprendizagens metodológicas: Oferece suportes essenciais e progressivos para todos os tipos de aprendizagem.

5º Função – Socioeducativa: Possibilita a confrontação necessária para “crescer”, posicionar-se, conquistar mais autonomia, construir sua identidade, percorrer a distância entre si e os outros.

Fonte: GIMONET (2007, p. 43-26). Adaptado pela autora.

Por meio da "colocação em comum", as aulas são desenvolvidas de maneira construtiva e participativa, permitindo que os jovens agricultores organizem aquilo que conhecem pela sua experiência, pelo seu intelecto, pelas suas atividades manuais, ao mesmo tempo em que descobrem novos conhecimentos e desenvolvem a sua capacidade reflexiva, gerando novos saberes.

Quanto ao instrumento do atendimento personalizado, a coordenadora da CFR de Pinhão ressalta que essa atividade atualmente não tem acontecido. Somente quando os professores observam que o jovem está com dificuldades de compreensão nos conteúdos ou está enfrentando problemas com o desenvolvimento dos experimentos realizados na produção familiar. Segundo Hermes (2018), as mudanças no atendimento personalizado são decorrentes da sobrecarga de atividades desempenhadas pela coordenação da CFR.

Durante a pesquisa de campo perguntamos à coordenadora da Casa Familiar Rural como a instituição realiza o acompanhamento das atividades na propriedade familiar. Então a coordenadora enfatizou que esses momentos de acompanhamento não têm acontecido, como pode ser observado na resposta obtida:

[...] hoje a Casa Familiar tem feito acompanhamento pelo watsapp, quando o pai e mãe passam aqui, quando a gente vê o pai e mãe em alguma reunião, quando a gente vai na reunião do conselho de agricultura, as vezes têm pais lá a gente conversa um pouco. Mais ela se dá nesses momentos, o acompanhamento lá na propriedade não tem acontecido. (HERMES, 2018).

Compreendemos que o acompanhamento dos professores no meio familiar representa um momento em que a família, os jovens agricultores e os professores se encontram para se falar, para se informar mutuamente, esclarecendo dúvidas sobre o cultivo da produção. Também é um momento para conhecer a situação familiar dos estudantes, percebendo seu quadro de vida e de trabalho, bem como de suas aptidões, suas

adaptações e suas dificuldades. Mesmo com todos esses possíveis benefícios, a Casa Familiar Rural de Pinhão não tem conseguido realizar as visitas de acompanhamento nas famílias, como pudemos perceber nas colocações apresentadas por Hermes (2018):

[...] as visitas foram realizadas até 2014, porque até então os professores que vinham pra Casa Familiar tinham as 40 horas fechadas aqui. Então, o momento que eles não estivessem em aula, eles teriam que contribuir nas tarefas daqui da Casa Familiar. Uma das coisas seria contribuir com a visita na propriedade. Hoje, não se tem mais esse processo dos professores aqui na escola, então não se tem mais esse acompanhamento. Alguns momentos a gente tenta conciliar as visitas de estudo, por exemplo, quando levamos as turmas para visitar uma experiência, e algum jovem que mora próximo aqui da cidade que tem alguma experiência pra conseguir alguma coisa, mas visitas mesmo, como era pra fazer individualmente, não têm acontecido. (HERMES, 2018).

Observamos, na fala de Hermes (2018), que as visitas de acompanhamento nas propriedades dos jovens agricultores da CFR de Pinhão não vêm sendo realizadas em decorrência do corte de verbas por parte do governo do estado do Paraná. Isso tem implicado na fragilização do funcionamento da Casa Familiar Rural e tem empobrecido as atividades de acompanhamento na unidade familiar.

De acordo com Gimonet (2007), também para os professores as visitas são oportunidades de melhorar os seus conhecimentos do ambiente cultural e profissional. Para os jovens, representam uma manifestação de interesse por ele, de consideração e de reconhecimento de sua situação de vida e de sua existência no campo da família e do meio socioprofissional.

Pessotti (1995) caracteriza as visitas de estudos como

[...] excursões que devem ser planejadas para lugares diferentes de onde procedem os alunos, para que eles possam confrontar suas informações e experiências com aquelas do local a ser visitado, ou tema a ser estudado. No retorno à escola, de posse dessas informações, eles realizam a colocação em comum: as informações individuais coletadas são discutidas pelo grupo de alunos e uma síntese é redigida. Essa síntese, corrigida e reproduzida com o auxílio de um professor, é arquivada no Caderno da Realidade. (PESSOTTI, 1995, p. 76).

Para Gimonet (2007), as visitas de estudos constituem três tempos (antes, durante e depois) e que merecem atenção. O "antes" se refere à preparação, isto é, à preparação com o "visitado", para situar o contexto e as circunstâncias da atividade, anotar, informando, discutindo, extraindo os problemas e as questões que surgirem.

Mesmo com a importância dessas visitas nesse contexto educacional, a Casa Familiar Rural de Pinhão vem, contudo, enfrentando dificuldades para a realização dessas atividades em decorrência da falta de recursos para custear as despesas dos deslocamentos até as propriedades dos jovens e a dificuldade de ter profissionais exclusivos atuando na escola e possam estar disponíveis também para essas visitas de estudo.

Nesse sentido, apresentamos as colocações feitas por Hermes (2018):

[...] qual que é o nosso limitante atualmente: os nossos jovens que vêm pra Casa Familiar hoje, vêm de localidades distantes. É do Rocio, do Ribeiro, enfim, são comunidades distantes boa parte e a gente tem um pouco de dificuldade em conseguir fazer as visitas. Por exemplo: eu tenho duas HPA, que são duas horas-aula, e eu tenho que visitar um aluno lá no Rocio, que dá cinquenta quilômetros daqui. Como é que eu vou? Eu vou lá só pra dizer que eu fui. Só pra fazer a família assinar um documento e voltar de novo, não né. Eu tenho que dedicar um momento, se não ele vira uma outra coisa, não é uma visita, é alguém que foi lá e voltou. (HERMES, 2018).

Segundo Hermes (2018), a Hora Pedagogia da Alternância – HPA é o momento em que os alunos se encontram no período de alternância na propriedade familiar e os professores ficam à disposição da CFR para a realização das atividades voltadas para a escola. É importante destacarmos que a HPA não é hora-atividade. Ela é o momento em que os professores ficam à disposição das tarefas da instituição, para realizarem o agendamento de visitas técnicas no meio socioprofissional e no meio familiar. Entretanto, as visitas não estão sendo realizadas porque faltam veículos, faltam recursos financeiros e falta tempo adequado para desempenhar os procedimentos necessários que devem compor as visitas dos professores ao meio familiar.

Ficou, então, constatado que, atualmente, o acompanhamento realizado mediante visita na propriedade familiar não está sendo realizado, isso em consequência dos cortes de verbas do governo do estado às Casas Familiares Rurais. Dessa forma, a CFR de Pinhão acaba sendo impedida da realização dessa atividade, pois não dispõe de recursos financeiros para subsidiar esse acompanhamento aos jovens agricultores nas famílias. Sem os recursos não há como custear os deslocamentos dos professores e, tampouco, como pagar esses horários das visitas aos professores. Por isso, nos dias de hoje somente são realizadas as visitas técnicas, que acontecem semanalmente nas propriedades particulares de diferentes agricultores do município.

Observa-se que as práticas realizadas durante os estágios permitem aos jovens agricultores a complementação profissional, colocando-os em contato direto com ambientes reais de trabalho e com os mais diversos problemas técnicos que poderão encontrar. Além disso, o aspecto humano-social é aprimorado em face do consequente contato com problemas sociais e culturais que se apresentam no ambiente de trabalho.

Conforme Estevam (2012), o estágio supervisionado é uma das eficientes formas de propiciar a complementação profissional e o é justamente porque permite esse mencionado contato direto com o ambiente real de trabalho e com os mais diversos problemas técnicos, familiares e ambientais. Em outras palavras, o estágio supervisionado coloca esses jovens agricultores diretamente no universo humano-social de sua profissionalização de forma técnica e crítica, para que esteja preparado, ao ser diplomado, para enfrentar os problemas sociais e culturais que se apresentarem no seu futuro ambiente de trabalho.

Outro instrumento é o "Projeto Profissional de Vida do Jovem – PPVJ", que se constitui num plano de trabalho devidamente elaborado com o foco específico nas atividades desenvolvidas pelas famílias dos jovens agricultores. O PPVJ se encontra articulado às necessidades da família e direciona a intervenção e atuação dos jovens em função das suas perspectivas de vida futura.

Dessa maneira, Begnami (2003) salienta que o PPVJ

[...] aporta em si um potencial de empreendimento, possibilidade de geração de renda, emprego e, conseqüentemente, perspectiva de qualidade de vida no meio rural ou onde quer que o ex-aluno esteja. Mas, o projeto de vida pode resultar em êxito se contar com o apoio de outros setores da sociedade, como, por exemplo, o crédito, o acompanhamento técnico, entre outros. (BEGNAMI, 2003, p. 45-46).

Conforme a coordenadora da Casa Familiar Rural de Pinhão,

[...] uma das dificuldades que a gente percebe do Projeto Profissional de Vida do Jovem, que às vezes ele acaba sendo apenas um documento de gaveta, porque barra muito na questão financeira, ou até mesmo da família conseguir aceitar a proposta do jovem. As vezes a proposta do jovem é melhorar alguma coisa que a família já tem, melhorar a criação animal, melhorar a produção vegetal, enfim, às vezes a família tem um pouco de dificuldade de conseguir acatar essa proposta do projeto do jovem. (HERMES, 2018).

Observa-se que o Projeto Profissional de Vida do Jovem pode ser um forte aliado para gerar renda na propriedade, contribuindo para o melhoramento das condições de vida e do meio onde vivem, desde que as famílias disponham de condições financeiras para

desenvolvê-lo e aceitem a proposta do projeto. Conforme a coordenadora da CFR de Pinhão, os jovens agricultores são orientados a dialogar com os seus familiares sobre o desenvolvimento do PPVJ desde o primeiro ano em que entram na instituição. Quando chegam ao terceiro ano do curso então buscam efetivamente elaborar o PPVJ, registrando as reflexões que persistiram no decorrer do tempo e os conhecimentos adquiridos durante a formação.

De acordo com as colocações feitas no Projeto Político-Pedagógico da CFR, o primeiro passo que o jovem agricultor deve realizar na elaboração do PPVJ é fazer um levantamento detalhado das necessidades da família, das possibilidades e das vantagens que a sua propriedade oferece. Muitas vezes os jovens agricultores pretendem desenvolver um empreendimento, mas as condições financeiras e a realidade da família não propiciam o seu desenvolvimento na unidade familiar.

Na estruturação escrita do PPVJ, os jovens agricultores organizam a seguinte estrutura: nome do projeto, sua localização, justificam a razão pela qual foi feita a escolha do tema, delimitam os objetivos e as metas que pretendem alcançar, explanam a maneira como será executado e apresentam um cronograma detalhado com as ações e os orçamentos. A partir dessa organização os jovens passam a ter um plano organizado de trabalho e direcionam suas ações para adquirir o necessário sucesso do seu empreendimento.

Para a Casa Familiar Rural de Pinhão, ter um projeto devidamente estruturado dentro da propriedade é uma vantagem significativa para o agricultor familiar. Primeiro por demonstrar que seu trabalho é organizado e que as suas ações são direcionadas para um fim maior com objetivos e metas claras de trabalho. Segundo, porque permite ao jovem agricultor trabalhar com as mais variadas possibilidades de sucesso em seu empreendimento.

Dessa forma, evidencia-se que o PPVJ permite uma análise mais detalhada do que se tem e o que pode ser realizado na unidade familiar. Da mesma maneira, o projeto serve para orientar a organização e implementação de outras experiências produtivas para a produção de alimentos e para a geração de renda para a família.

Sendo assim, o PPVJ se torna bastante desafiador para o jovem agricultor e a sua família. Trata-se mesmo de desafio, primeiramente pelo fato de propor uma nova rotina para a vida do aluno e da sua família, com a definição do empreendimento e com o detalhamento do processo de implantação – algo que a família provavelmente nunca

vivenciou formalmente. É desafio, em segunda instância, porque o PPVJ demandará fatores que agitarão a "zona de conforto" em que vive a família, como instalação de unidades produtivas ou de experiências de geração de renda que exigirão tempo organizado, disponibilidade de recursos, mão de obra, conhecimentos técnicos, capacidades e habilidades frente ao mercado – tudo para que jovem agricultor se torne um empreendedor.

Conforme Gomes (2018), a Casa Familiar Rural de Pinhão, no ano de 2018, conseguiu, via Instituto Souza Cruz, beneficiar seis jovens agricultores a partir da elaboração do PPVJ, com três mil reais cada um. Os projetos selecionados foram: i) criação de búfalos, ii) produção de erva-mate junto com a floresta nativa e pastagem e iii) criação de porcos, de frangos, de apicultura e de cabras.

De acordo com Camargo e Hermes (2018), a Casa Familiar Rural de Pinhão tem conseguido observar os resultados da profissionalização por meio dos projetos que os jovens realizam durante as alternâncias nas suas propriedades junto com as suas famílias. Os resultados nas áreas técnicas têm acontecido progressivamente e através do melhoramento da produção, com ênfase na diversificação dessa produção nas propriedades, na transformação dos produtos e comercialização de forma associativa ou em cooperativas.

Assim, observa-se que a proposta de ensino vem progressivamente atingindo resultados positivos no desenvolvimento de empreendimentos rurais dos educandos e de suas famílias, pois os jovens passam a ser mais atuantes dentro das propriedades e das comunidades em que vivem, na medida em que também aprendem a respeitar as especificidades agrícolas do contexto de formação.

2.3 Agroecologia e Agricultura Familiar

Conforme Navarro (2010), o surgimento da expressão "agricultura familiar" ocorreu nos Estados Unidos, especialmente nas regiões mais ao norte, na fronteira com o Canadá. Os colonos, transformados em produtores rurais, posteriormente identificados como *farmers*, foram, gradualmente, sendo integrados a múltiplos mercados e se articulando mais intensamente à vida econômica. A partir dos anos 1930, os governos

passaram a disponibilizar incentivos a esses agricultores para estimular o processo de transformação no ideário da agricultura moderna.

Segundo Navarro (2010), na Europa as discussões em torno da agricultura familiar se intensificaram em meados da década de 1980, recebendo maior atenção dos cientistas sociais do Reino Unido e da França, antes mesmo de a expressão "agricultura familiar" passar a ser usada com maior frequência.

Para Schneider (2003, p. 99), no Brasil a expressão "agricultura familiar" emergiu na década de 1990, “[...] tardiamente, se comparado à tradição dos estudos sobre esse tema nos países desenvolvidos”. Para o autor existem três eventualidades fundamentais para a concretização do termo "agricultura familiar", sendo: o primeiro o fortalecimento dos movimentos sociais do campo, o segundo é referente à criação do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF e o terceiro está atrelado a uma retomada dos estudos agrários no país, criando uma reorientação nos debates acadêmicos que envolvem o campo.

Schneider (2003) aponta ainda que a expressão agricultura familiar definitivamente se consagrou lentamente substituindo todas as demais, sobretudo a partir da consolidação do PRONAF, que institucionalizou tal noção e delimitou objetivamente o grupo de produtores sob sua definição. A Lei Federal nº 11.326/2006 estabeleceu as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais e atribuiu uma definição para o agricultor familiar e empreendedor familiar rural como aquele que desenvolve atividades no meio rural, atendendo, simultaneamente, aos seguintes requisitos:

- a) não deter, a qualquer título, área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais;
- b) utilizar, predominantemente, mão de obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento;
- c) renda familiar predominantemente originada de atividades econômicas vinculadas ao próprio estabelecimento ou empreendimento;
- d) dirigir seu estabelecimento ou empreendimento com sua família.

Nesse aspecto, Buainain (2003) salienta que, nos dias de hoje, a agricultura se encontra dividida em duas modalidades: i) a patronal, que é compreendida pelos pequenos, médios e grandes produtores que detêm capital para aplicar no uso de alta tecnologia, contratar mão de obra, realizar o cultivo em escala comercial, sendo que, normalmente, o destino de sua produção é voltado para o mercado externo e ii) a familiar, formada pelos

produtores que utilizam mão de obra familiar, que possuem pequenas extensões de terra e que fazem o cultivo de diversas culturas direcionadas, principalmente, ao no abastecimento do mercado interno das cidades.

Diante desses apontamentos, Schneider (2003) considera que, no decorrer do século XX foi sendo constituída a chamada agricultura convencional, desencadeada, por sua vez, pela chamada “Revolução Verde”, movimento iniciado após a Segunda Guerra Mundial nos países desenvolvidos, almejando o aumento da produtividade agrícola. Com esse novo modelo de produção, muitos agricultores foram substituindo as técnicas tradicionais pelas técnicas adotadas na agricultura convencional, como a aplicação de fertilizantes sintéticos, a monocultura, o cultivo intensivo do solo, controle químico de pragas, uso de agrotóxicos, entre outras técnicas que causam a degradação do solo, o uso exagerado dos recursos naturais, a poluição do meio ambiente.

Observa-se que, embora globalmente a “Revolução Verde” tenha melhorado a produção de certos cultivos, ela mostrou não ser sustentável ao causar danos ao meio ambiente e aos seus trabalhadores. Além disso, favoreceu os produtores mais ricos e deixou pobres a maioria dos demais agricultores, e mais endividados.

De acordo com Altieri (2010), no Brasil a agricultura do tipo familiar começou a receber atenção a partir da década de 1970, num movimento crescente contra a agricultura convencional. Na época essa agricultura tipo familiar envolvia uma denominação de movimento da agricultura alternativa, com o envolvimento dos movimentos sociais ligados ao campo, agricultores familiares, acompanhamento de pesquisadores, que assumem o papel de principais disseminadores da agroecologia, incorporando o debate agroecológico nas estratégias políticas, passando a dar relevantes contribuições.

Conforme Dominique Guhur e Nilciney Thoná (2012), os debates e as iniciativas realizadas por pesquisadores, por agricultores familiares e outras lideranças envolvidas nos movimentos sociais do campo desencadearam algumas ações como: a Jornada de Agroecologia, com o lema “Terra Livre de Transgênicos e Sem Agrotóxicos”, realizada anualmente no Paraná desde 2002. Outras ações foram: a campanha “As sementes são patrimônio da humanidade”, lançada pela Via Campesina durante o III Fórum Social Mundial. Mais adiante aconteceu o I Encontro Nacional de Agroecologia, que marcou a tentativa de articulação nacional dos movimentos e organizações ligados à agroecologia. Além da realização, em 2003, do I Congresso Brasileiro de Agroecologia.

Dessa forma, a agroecologia vem com um propósito de retomar práticas e técnicas, muitas delas do domínio do agricultor. Ou melhor, no sentido de analisar maneiras de trabalhar com o conhecimento dos pequenos produtores e também com o conhecimento científico. O objetivo maior é tornar os agricultores, principalmente os familiares, mais independentes das coisas (sementes, agrotóxicos, equipamentos, etc.) que venham de fora de seu sistema.

A partir desses apontamentos, compreendemos que a agroecologia é uma ciência que se dispõe a contribuir para a construção e a reconstrução de estratégias de desenvolvimento de agriculturas mais sustentáveis. Em outros termos, a agroecologia visa abranger um conjunto de conhecimentos locais, sociais e culturais que respeitem e incorporem o saber popular ao conhecimento científico, dando lugar à construção e à expansão de novos saberes socioambientais.

2.4 Contribuições da agroecologia no campo da educação

As reflexões de Caporal e Costabeber (2009) sobre a agroecologia destacam a sua relevância no campo da educação a partir da sua disseminação enquanto ciência, que auxilia a formação humana e emancipadora dos jovens agricultores, ao considerá-la como parte das relações dos seres vivos com o seu meio natural, de maneira que o saber científico dialoga com as experiências produzidas pelos agricultores e pelas agricultoras do meio rural.

Dessa forma, a agroecologia se apresenta como um instrumento fundamental na composição da proposta de educação do campo, isso na medida em que permite aos jovens agricultores inter-relacionar os conhecimentos científicos aos múltiplos saberes do meio rural passados de geração em geração. É essa inter-relação que possibilitará novas práticas de produção agrícola que garantam um manejo do solo sustentável.

Nota-se que a agroecologia implica pensar uma sociedade sustentável, com escolas que oportunizam uma formação emancipadora a partir das vivências dos sujeitos que compõem a escola. Vale explicar aqui o termo “formação emancipadora” expresso nesta pesquisa, que deriva do pensamento de Freire (1987), defendendo uma perspectiva de uma educação para a autonomia do sujeito em seu contexto humano e social.

A partir dessa concepção a respeito da emancipação do jovem agricultor, torna-se possível compreender a educação e a escola como meios primordiais para o desenvolvimento da sua autonomia frente à geração de renda por meio da produção agroecológica.

Junto a essas considerações, Campos (2014) e Mocelin (2016) consideram que as escolas constituem o fio condutor que realiza a transformação no meio rural. Nelas são desenvolvidas imprescindíveis práticas de agroecologia que viabilizam uma aprendizagem que vai além do funcionamento dos sistemas ecológicos, abrangendo a estrutura e o funcionamento dos sistemas sociais.

Nesse sentido, evidencia-se que, para construir uma proposta educativa emancipadora e transformadora com base nos princípios agroecológicos, exige-se a disponibilidade de um sistema educacional que contemple os aspectos referentes à realidade em que os estudantes se inserem e os saberes produzidos em seus lugares de vivências.

Nesse sentido, ainda podemos referir o que Bonilla (2000) destaca em relação à agroecologia:

[...] uma tecnologia científica, mas também, se quiserem, é poesia. Porque poesia é a esperança, o sonho de um mundo melhor – mais justo, mais digno, mais humano e mais feliz. Esse mundo melhor – que é grande sonho humano – é um mundo sem exploração, sem prepotência, sem orgulho desmedido, sem ódio, sem ganância. Para criá-lo é necessário mudar o coração humano e para isso, devemos – entre outras coisas – reestabelecer nossa harmonia com o meio ambiente, com a natureza, com os outros seres humanos e conosco mesmos. É para colaborar neste plano de redenção que a figura da agricultura ecológica adquire uma significativa relevância. Tal qual a vida, a agricultura ecológica leva dentro de si o par de opostos complementares que são sua própria essência: mente (ciência objetiva, tecnologia) e coração (ética e percepção espiritual). Do feliz casamento entre ambos é que depende o futuro da humanidade. (BONILLA, 2000, p. 161).

Dessa forma compreendemos que os conhecimentos e as tecnologias científicas articulados à agricultura agroecológica ganham significância durante a formação dos jovens agricultores ao passo que contribuem para o restabelecimento da harmonia entre o ser humano e a natureza. Tornam-se o sonho e a poesia na medida que permitem ao homem o objetivo de transformar o mundo – o espaço em que está inserido – harmonicamente a seu favor.

Nesse sentido, compreendemos que a agroecologia, na proposta de educação dos povos do campo, deve buscar essa harmonia durante a formação dos jovens agricultores,

ampliando o seu entendimento e as suas ações sobre as transformações ocorridas na agricultura e no contexto onde vivem.

CAPÍTULO III

NAS VEREDAS DE VIVÊNCIAS E CONHECIMENTOS, A CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO/PR: EXPECTATIVAS, EXPERIÊNCIAS E PERMANÊNCIA NO CAMPO

“Aquilo que uma pessoa se torna ao longo da vida depende basicamente de duas coisas: das oportunidades que teve e das escolhas que fez” (Antônio Carlos Gomes da Costa).

Este capítulo tem o objetivo de investigar as expectativas sobre a formação técnica em agroecologia, as contribuições para a agricultura e a permanência dos jovens egressos no campo. Em nossas análises faremos o uso das entrevistas e dos apontamentos realizados durante as conversas com os jovens egressos. Como uma alternativa de preservar nossos entrevistados e, por opção metodológica, faremos a substituição do nome dos entrevistados por Jovem 1 e idade, Jovem 2 e idade, e assim sucessivamente.

O capítulo analisa as expectativas dos jovens egressos quanto à formação técnica em agroecologia e também procura verificar as contribuições que o processo de escolarização produziu, tanto na unidade familiar quanto na formação humana. Abordamos também os desafios enfrentados para atuar como técnico nas propriedades, assim como o que é preciso melhorar quanto às políticas públicas e a acessibilidade a elas pelos povos do campo. Também verificamos se o processo de formação recebido contribuiu para a permanência dos jovens no campo,

3.1 As expectativas na formação técnica em agroecologia

Neste item destacamos o que, há alguns anos, motivou os hoje jovens egressos a estudar na Casa Familiar Rural e quais eram as suas expectativas sobre a formação ofertada no Curso Técnico em Agroecologia.

Segundo o Jovem 1, “[...] o principal motivo de estudar na Casa Familiar foi porque eu morava no interior e queria aprender novas técnicas para ajudar minha família” (JOVEM 1, 22 anos, 2018). Essa percepção também é evidenciada nas demais narrativas dos jovens, afirmando que a CFR é a melhor opção para a juventude dar continuidade aos estudos, visto que as aulas acontecem no sistema de alternância, e viabilizam a realização dos conhecimentos práticos na propriedade familiar. Como destaca a Jovem 2: “[...] aulas

eram com alternâncias, ajudava muito para aprender novas técnicas para usar na propriedade" (JOVEM 2, 19 anos, 2018).

Os dados da pesquisa mostram que os jovens entrevistados apresentam em comum a percepção de que a Casa Familiar Rural consistia num meio viável para aprenderem como trabalhar com a agricultura, melhorando as atividades por meio da aplicação de técnicas corretas no plantio e no manejo de animais. Segundo Ferrari et al. (2004, p. 254), nos últimos anos “[...] já existe uma clara consciência, por parte das novas gerações, da importância da educação formal para o exercício da profissão de agricultor”.

Outros aspectos evidenciados nas expectativas dos jovens egressos estão relacionados ao interesse em ajudar a família nas atividades agrícolas e nos trabalhos relacionadas à pecuária, como o manejo dos animais e a criação de ovinocultura de corte e leite. Essas expectativas, numa visão mais ampla, incluem adquirir conhecimento para desenvolver uma agricultura mais saudável, o desenvolvimento de novos empreendimentos na propriedade, concluir o Ensino Médio e atuar profissionalmente como técnica em agroecologia.

No olhar do Jovem 5, de 21 anos, estudar na Casa Familiar Rural nos anos de 2008 a 2014 estava relacionado à sua afeição pela agricultura agroecológica e ao desejo de empreender na propriedade. Segundo ele, as suas expectativas foram alcançadas durante os processos de ensino realizado na escola e na propriedade familiar: “Durante o curso, tudo o que eu sonhei e acreditei virou realidade na minha vida, e na minha propriedade” (JOVEM 5, 22 anos, 2018). É importante salientar que o Jovem 5 se referiu ao seu sonho de desenvolver o trabalho com turismo rural na propriedade de seus pais.

Para o Jovem 14, de 22 anos, o motivo que o levou estudar na Casa Familiar Rural nos anos de 2011 a 2013 estava relacionado ao vínculo de sua família com a agricultura familiar e à expectativa de conquistar um aprendizado que ajudasse a desenvolver o manejo correto de plantas e de animais, alcançando maior produtividade. Assim, afirma: “[...] o meu sonho era iniciar o curso para aprender aplicar as técnicas na propriedade” (JOVEM 14, 22 anos, 2018).

Na compreensão da Jovem 8, de 25 anos, as expectativas em relação ao curso durante os anos de 2009 a 2011 eram conhecer um pouco sobre a agricultura familiar. Ainda segundo ela, no início da escolarização a sua família acreditou que não conseguiria se adaptar ao sistema de ensino da Casa Familiar Rural, visto que, desde a sua infância, morou em propriedades que utilizavam o plantio mecanizado com utilização de muitos

agrotóxicos e desconhecia o trabalho manual realizado pelos agricultores familiares. Segundo ela, “[...] eles achavam que não tinha cabimento estudar na CFR, que eu não conseguiria desenvolver as técnicas na propriedade. Mas, aos poucos foi quebrando esse tabu” (JOVEM 8, 25 anos, 2018).

Nas narrativas apresentadas pelo Jovem 7, de 19 anos, nota-se que as suas expectativas em estudar na Casa Familiar Rural, nos anos de 2014 a 2016, estavam relacionadas ao interesse em permanecer no campo. Conforme ressalta, “[...] eu sempre quis aprender novos conhecimentos, para poder permanecer trabalhando no campo” (JOVEM 7, 19 anos, 2018). Segundo ele, para realizar os seus estudos enfrentou bastante resistência de sua família, em aceitar o sistema de ensino: “No começo não acharam muito viável, porque eu tinha que permanecer uma semana fora de casa”. Diante dessa situação, o jovem nos conta que precisou morar na casa de seu amigo para conseguir terminar o curso.

Para a Jovem 2, de 19 anos, o sistema de ensino em alternância foi um facilitador em seu processo de formação, pois as dificuldades de acesso a colégios que ofertavam o ensino regular tornavam inviável o prosseguimento nos estudos. Dessa forma, a modalidade oferecida na Casa Familiar Rural foi o meio mais viável na continuidade de seu processo de escolarização, como ressalta: “[...] como eu morava no interior, a Casa Familiar Rural era a melhor opção de estudo para nós jovens do campo. Porque as aulas eram em alternância, e me permitia aprender muitas coisas para poder usar na propriedade” (JOVEM 2, 19 anos, 2018).

As dificuldades de acesso aos estabelecimentos de ensino descritas pela Jovem 2 também são apontadas por outros jovens egressos entrevistados. Por essa razão a Casa Familiar Rural se apresenta como uma alternativa aos jovens agricultores, que, na modalidade de alternância, conseguem superar as dificuldades de deslocamentos diários que teriam para frequentar instituições de ensino de caráter regular.

A Jovem 11, de 23 anos, nos conta que, quando veio para o município de Pinhão, foi morar no campo, porém não conhecia nada sobre práticas inerentes à agricultura. Com a formação recebida, ela e sua família esperavam adquirir conhecimentos que auxiliassem a vida no meio rural. Conforme ressalta, “[...] aprendemos muitas técnicas, muitas coisas, até mesmo como viver no campo” (JOVEM 11, 23 anos, 2018). Hoje ela permanece no campo desenvolvendo atividades voltadas para apicultura.

Na perspectiva do Jovem 15, de 22 anos, o que o motivou estudar na Casa Familiar Rural nos anos de 2008 a 2012, foi o tipo de formação ofertada no Curso Técnico em

Agroecologia, pois poderia trazer contribuições significativas para a sua realidade. Como afirma: “[...] por morar no interior, a Casa Familiar Rural era a melhor opção pra estudar. O que eu aprendia lá era de acordo com a realidade da minha família. Por isso que eu me interessei em estudar na Casa Familiar” (JOVEM 15, 22 anos, 2018).

Para a Jovem 9, de 21 anos, a procura pelo curso ocorreu do interesse em atuar na área de agroecologia e na busca por trazer mais benefícios para a propriedade. Assim, argumenta: “[...] minha expectativa era atuar no ramo da agroecologia. Porém, ainda não tive oportunidade” (JOVEM 9, 21 anos, 2018). Embora não tenha conseguido atuar profissionalmente como esperava, a Jovem 9 nos conta que a formação também contribuiu para o seu desenvolvimento pessoal, pois tinha muitas dificuldades para se relacionar com outras pessoas por causa da sua timidez. Por meio da convivência na Casa Familiar Rural conseguiu superar esse desafio.

Segundo o Jovem 13, de 19 anos, a sua expectativa em estudar na Casa Familiar Rural nos anos de 2013 a 2015 era pela viabilidade de concluir o Ensino Médio associado à condição de trabalho e geração de renda durante o processo de formação. No decorrer das aulas foi percebendo a viabilidade das aplicações das técnicas na propriedade e a possibilidade de reaproveitamento do terreno com a inovação produtiva: “Eu fui aprendendo algumas técnicas da agroecologia que me permitiram melhorar a minha vida e a propriedade de meus pais” (JOVEM 13, 21 anos, 2018).

Dessa forma, compreendemos que o fator determinante para a escolha do curso técnico em agroecologia pelos jovens egressos é atribuído, em grande parte, aos possíveis conhecimentos promovidos na Casa Familiar Rural. O regime de alternância oportunizou a continuidade em sua escolarização sem precisar deixar de participar da vida produtiva da família de forma diária.

Também constatamos que as expectativas dos jovens egressos, depois da formação recebida na Casa Familiar Rural de Pinhão, levavam em conta a promoção do desenvolvimento humano e o empreendimento de atividades voltadas para turismo rural, agricultura mais saudável e a criação de gado de corte e de leite em suas propriedades, por meio dos projetos profissionais de vida, garantindo assim uma forma de geração de renda na unidade de produção familiar.

3.2 As contribuições do curso na vida do jovem egresso

Neste item analisamos aspectos da formação técnica em agroecologia e suas contribuições para a vida dos jovens egressos da Casa Familiar Rural de Pinhão. Procuramos, ao longo das entrevistas realizadas, perceber, das falas dos entrevistados, que condições de escolarização foram ofertadas e assimiladas.

De acordo com Carmo e Prazeres (2011, p. 6), as Casas Familiares concebem a formação dos jovens agricultores a partir de sua realidade, numa relação permanente entre família e escola, tornando-se “[...] um instrumento significativo para a formulação de um plano de desenvolvimento local”. Isso representa agregar elementos práticos das vivências pessoais de cada indivíduo, ressignificando-os por meio de conhecimentos e de metodologias de apoio científico.

Segundo Buarque (1999, p. 9), “[...] o desenvolvimento local é um processo endógeno registrado em pequenas unidades territoriais e agrupamentos humanos capaz de promover o dinamismo econômico e a melhoria da qualidade de vida a população”. Para o autor, apesar de construir um movimento de caráter interno, o desenvolvimento local está inserido numa realidade mais ampla e complexa, com a qual interage, influenciando e sendo influenciado.

Desse modo, partimos do princípio de que o desenvolvimento local decorre da responsabilidade de todo um conjunto de pessoas e de ações que envolvem a comunidade, jovens, agricultores familiares, trabalhadores rurais, políticos locais, movimentos sociais ligados ao campo, enfim, todos aqueles que procuram melhorar a qualidade de vida para a população.

Conforme Calvó (1999), o desenvolvimento local apresenta três características:

[...] 1) refere-se a um determinado território, em oposição ao global e tem um caráter mais prático do que teórico; tem uma proximidade maior com as pessoas e parte das bases, ou seja, dos beneficiários; 2) deve facilitar oportunidades para compreender principalmente aos jovens, que são os atores do futuro; 3) deve ser completo e integral, não pode estar isolado das realidades mais gerais, sejam elas regionais, nacionais ou internacionais, e deve estar inserido numa realidade global. (CALVÓ, 1999, p. 143-144).

Como se percebe, o desenvolvimento local deve fomentar o crescimento econômico, político e social de um território, seguindo a lógica do micro para o macro, considerando as relações diretas que se configuram entre indivíduo e sociedade. É nessa

lógica que as Casas Familiares Rurais buscam se inserir enquanto alternativa de formação para os jovens agricultores, oportunizando a transformação social das comunidades em que vivem, com projetos voltados para a sua realidade, valorizando a retomada das perspectivas dos jovens em relação ao campo.

Segundo Hermes (2018), a Casa Familiar Rural de Pinhão, durante o processo de escolarização dos jovens agricultores, tem contribuído para a formação humana no convívio com outras pessoas, todos com atribuições nas tarefas desempenhadas no dia a dia escolar, no desenvolvimento das atividades com a agricultura na propriedade e, dessa forma, “[...] a formação dos jovens interfere na realidade da comunidade” (HERMES, 2018).

Outros aspectos evidenciados quando questionamos sobre o que mudou depois que se tornou um técnico em agroecologia foi a disseminação dos conhecimentos para a família e vizinhos, conforme apontado pelos Jovens 7, 8 e 10.

O Jovem 10 destacou que compartilhava o que havia aprendido no curso com o intuito de trocar conhecimentos e experiências com agricultores mais conhecedores da atividade de agricultura: “Eu compartilhava com a família e auxiliava os vizinhos somente para trocar experiências e vivências com os agricultores mais velhos, queria ouvir o que eles tinham para me passar” (JOVEM 10, 23 anos, 2018).

Para a Jovem 8, “O curso permite a gente abrir a mentalidade das pessoas sobre a importância da agroecologia, porque atualmente existem muitos meios para conseguir produtos orgânicos” (JOVEM, 8, 25 anos, 2018). Evidencia-se, nas palavras da Jovem 8, que atualmente a sociedade está aceitando uma concepção diferente sobre a agroecologia usando produtos orgânicos, reconhecendo a sua importância para uma alimentação saudável. Os produtos estão cada vez mais acessíveis, com uma procura cada vez maior, fazendo com que haja uma mudança nos padrões de consumo alimentar.

Na percepção do Jovem 7, o curso contribuiu para a disseminação dos conhecimentos adquiridos durante a formação. Segundo ele,

[...] no fim do ano passado fui até uma propriedade para conversar com um pequeno agricultor convencional, que sobrevivia do alimento que cultivava com agrotóxico. Depois de várias conversas, consegui convencê-lo da importância da agroecologia. Hoje, ele é um dos membros da agroecologia e realiza na propriedade inteira a produção agroecológica, desde o gado até a plantação. O próprio alimento dele é produzido com mais qualidade. (JOVEM 7, 19 anos, 2018).

O Jovem 7 ressalta que, por meio do estágio realizado em uma propriedade no município, conseguiu a locação no mercado de trabalho. Isso lhe possibilitou desenvolver o seu projeto profissional nessa propriedade, voltado para o sistema de integração de animais e plantas.

Também evidenciamos que o curso contribuiu para melhorar a sobrevivência das famílias, fortalecendo os vínculos dos jovens com o campo e com as atividades inerentes à agricultura. É importante destacar que essa característica é uma das propostas do sistema de ensino das Casas Familiares Rurais, ou seja, que os conhecimentos oportunizem melhorias, mesmo que pequenas, na propriedade e fortaleçam os laços familiares. Esses aspectos também são perceptíveis nas narrativas dos demais entrevistados.

O Jovem 7 afirma ainda que a formação recebida na CFR de Pinhão trouxe uma ressignificação do sentimento de pertencimento ao campo e do que seja agricultura, possibilitando ao estudante identificar alternativas de renda e de sobrevivência que garantam a sua permanência no campo com condições de produzir alimentos saudáveis e com qualidade. Tudo isso, segundo ele, é viabilizável pelos caminhos da agroecologia. Assim ressalta: “[...] na Casa Familiar foi onde aprendi produzir os alimentos sem usar os agrotóxicos e do próprio alimento fazer nosso remédio. Aprendi que a agroecologia é vida” (JOVEM 7, 19 anos).

Outras contribuições argumentadas pelos jovens que permaneceram no campo foram que o Curso Técnico em Agroecologia possibilitou auxiliar as famílias nas atividades desenvolvidas na propriedade, tanto com agricultura familiar quanto na pecuária – no caso com a construção de novas instalações de apriscos para os animais –, tudo isso garantindo a sobrevivência da família no meio rural.

Conforme argumenta o Jovem 5, a formação na CFR contribuiu para alcançar a realização de seus sonhos e ter seu próprio negócio desenvolvido na propriedade a partir do Projeto Profissional de Vida do Jovem – PPVJ. Também conseguir aprimorar as técnicas conhecidas e até inovar no caso de outras, tudo ao mesmo tempo em que estudava e auxiliava os pais na propriedade. Atualmente o jovem se mantém na propriedade desenvolvendo o trabalho com turismo rural e produção de hortifrúti, conforme afirma:

[...] o curso me fez mudar bastante a forma de ver o campo. Eu conhecia uma agricultura com muito uso de venenos e tudo. Mas com o curso eu pude aprender que posso produzir melhor e muito mais saudável com a agricultura agroecológica. As atividades que desenvolvo na propriedade é relacionada com o meu projeto PPVJ do 3º ano, sobre turismo rural. Hoje,

eu estou trabalhando com o turismo rural aqui mesmo na propriedade e continuo usando a agroecologia. (JOVEM 5, 21 anos, 2018).

Nas palavras do Jovem 5 percebemos que a formação permitiu ampliar os conhecimentos sobre a agricultura, mostrando outras formas de trabalhar com a terra sem precisar utilizar agrotóxicos. Além disso, oportunizou empreender na propriedade por meio do projeto profissional PPVJ realizado na Casa Familiar Rural. Atualmente o jovem e toda a sua família sobrevivem da renda desse empreendimento.

Apresentamos, na Tabela 5, os projetos construídos pelos jovens egressos durante a formação realizada na Casa Familiar Rural de Pinhão:

Tabela 5: Projeto Profissional de Vida do Jovem – PPVJ

| Jovens Egressos e o PPVJ | | | | | | | | | |
|--------------------------|------------------|--------------|--------|---------|--------|---|---|--|---------------------------|
| Jovem | Ano de conclusão | Estado civil | | Idade | Gênero | | PPVJ | Onde foi aplicado | Quando foi aplicado |
| | | Solteiro | Casado | | M | F | | | |
| Jovem 1 | 2013 | X | | 22 anos | X | | Erva-mate nativa | Na propriedade da família. Localidade de Faxinal dos Ribeiros. | Após a conclusão do curso |
| Jovem 2 | 2013 | | X | 19 anos | | X | Apicultura | Localidade de Barreiros. A família já desenvolvia a atividade. Foi aprimorado durante o curso. | Durante o curso |
| Jovem 3 | 2014 | | X | 20 anos | X | | Horta suspensa com plantio de rúculas | Não foi aplicado por falta de recursos financeiros. Comunidade de Campina | - |
| Jovem 4 | 2017 | X | | 18 anos | X | | Produção de mudas de hortaliças em ambiente protegido / estufas | Não foi aplicado por falta de recursos financeiros. | - |
| Jovem 5 | 2014 | | X | 21 anos | X | | Turismo Rural | Encontra-se em funcionamento na localidade de | Durante o curso |

| | | | | | | | | | |
|----------|------|---|---|---------|---|---|---|---|-----------------|
| | | | | | | | | São Pedro. | |
| Jovem 6 | 2016 | | X | 18 anos | | X | Ovinocultura de corte | Na propriedade da família. Localidade de Faxinal dos Ribeiros. | Durante o curso |
| Jovem 7 | 2016 | X | | 19 anos | X | | Horta mandala | Na propriedade onde realizou a prática de estágio. | Durante o curso |
| Jovem 8 | 2011 | | X | 25 anos | | X | Produção de laranjas-pera | Na fazenda onde os pais moram. Localidade de Todos os Santos | Durante o curso |
| Jovem 9 | 2014 | | X | 21 anos | | X | Gado de corte e agricultura agroecológica | Não foi aplicado. Necessidade de ampliação da propriedade | - |
| Jovem 10 | 2013 | X | | 23 anos | X | | Uvas | Não houve aplicabilidade porque o jovem mora ao lado de uma propriedade que faz uso de muitos agrotóxicos, no momento da pulverização a produção seria afetada. | - |
| Jovem 11 | 2013 | | X | 23 anos | | X | Apicultura: ampliação das casinhas e caixa | Na propriedade da família. Localidade do Faxinal dos Taquaras | Durante o curso |
| Jovem 12 | 2017 | | X | 18 anos | X | | Produção de morangos integrado com hortaliças | Na propriedade da família. Localidade do Faxinal dos Ribeiros | Durante o curso |
| Jovem 13 | 2015 | X | | 19 anos | X | | Produção de citros, específico para laranja | Desenvolvido parcialmente. Na Comunidade de Barreiros | Durante o curso |
| Jovem 14 | 2013 | X | | 22 anos | X | | Gado de corte | Não foi aplicado por falta de recursos financeiros. Localidade | - |

| | | | | | | | | Assentamento Kinhão G | |
|-------------|------|---|---|------------|---|--|--|---|--------------------|
| Jovem 15 | 2012 | | X | 24 anos | X | | Cultivo de hortaliças | Na propriedade da família. Localidade de Guarapuavinha. Toda produção é vendida para o abastecimento de um supermercado da cidade. | Durante o curso |
| Jovem 16 | 2011 | X | | 25 anos | X | | Minhocultura / Produção de humos | Na propriedade da família. Localidade Faxinal dos Ribeiros | Durante o curso |
| Jovem 17 | 2012 | X | | 18 anos | | | Criação de ovinos integrado à produção vegetal | Não foi aplicado por falta de recursos financeiros. | - |
| Jovem 18 | 2017 | X | | 20 anos | X | | Gado de leite | Na propriedade da família. Localidade de Arroio Bonito | Durante o curso |
| Jovem 19 | 2015 | X | | 20 anos | X | | Horta suspensa | Na propriedade da família. Localidade de Lajeado Feio | Durante o curso |
| Jovem 20 | 2011 | | X | 25 | X | | Criação de gado de corte | Na propriedade do jovem. Localidade de Barreiros | Após o curso. |

Fonte: Elaborado por Andréia Luciane dos Santos com base nas entrevistas realizadas

Os dados apresentados na Tabela 6 mostram que, dos vinte entrevistados, somente os jovens 4, 5, 7, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 19 e 20 permanecem no campo desenvolvendo diversas atividades voltadas para o meio rural, entre elas (a produção de hortaliças, turismo rural, apicultura, criação de gado de corte e leite, plantio e extração de erva-mate). Dessa forma, compreendemos que grande parte dos formados não permaneceram no campo em decorrência de fatores externos que impulsionaram a sua saída para os centros urbanos.

Também evidenciamos, na Tabela 6, que, dos vinte entrevistados, somente treze conseguiram desenvolver PPVJ na propriedade. Desses projetos, quatro foram impossibilitados de implantação por falta de recursos financeiros, que demandariam a

disponibilização de linhas de crédito como as do Pronaf para viabilizar os investimentos necessários nas propriedades. Um outro jovem não conseguiu implantar o projeto profissional por residir em uma propriedade que fica próxima a uma fazenda de soja com constante uso de agrotóxicos. Conforme ressalta o Jovem 10, “[...] minha propriedade é de pequeno porte, por isso pretendia plantar uvas, mas a fazenda que fica ao lado planta soja e utiliza muitos agrotóxicos, então afetaria a minha produção e, com certeza, eu não teria grande sucesso com isso” (JOVEM 10, 23 anos, 2013).

Outro aspecto evidenciado nas contribuições do processo de escolarização pelos jovens de modo geral foi a aquisição de uma nova percepção da agricultura por meio novos hábitos de plantio e de manejo com os animais, como afirma um dos jovens: “[...] a minha família não conhecia a agroecologia e produzia com muitos agrotóxicos. Na CFR eu adquiri conhecimentos para produzir melhor e mais saudável na propriedade. Os vizinhos ficavam admirados e interessados” (JOVEM 17, 18 anos, 2018).

Segundo a Jovem 3, “[...] hoje eu consigo reconhecer todo o trabalho que os agricultores familiares desenvolvem para poder se manter produzindo e sustentando as suas famílias. Vejo o quanto é trabalhoso essa atividade com a agricultura” (JOVEM 3, 20 anos, 2018).

A Jovem 3 nos contou que a formação possibilitou ter um novo olhar sobre o trabalho com a agricultura e ir em busca de outras oportunidades de trabalho fora do meio rural e que garantam de outra forma a sua sobrevivência. Destacou:

[...] a agroecologia tem uma importância enorme para a agricultura devido às práticas que são utilizadas em respeito ao meio ambiente e à humanidade. Ela contribui para um solo cada vez mais fértil, as pragas são afastadas de uma forma prática onde não agride as matas, os insetos, e a saúde de quem trabalha com a agroecologia mantém-se estabilizada. Na agricultura convencional, normalmente as pessoas têm ou terão algum tipo de problema de saúde, como câncer, devido ao contato com esses venenos e na produção agroecológica já é diferente, porque, além de fazer bem ao meio ambiente, as pessoas que consomem esses produtos são vindos da agricultura familiar. (JOVEM 3, 20 anos, 2018).

Nas palavras da Jovem 3, a agroecologia é vista como caminho viável ao trabalho dos agricultores familiares porque não agride o meio ambiente e não oferece riscos à saúde do agricultor e do consumidor, ao contrário da produção convencional, cujos custos de produção são mais altos porque utiliza muitos agroquímicos prejudiciais tanto à natureza quanto às pessoas.

Nesse sentido, destacamos as considerações de Altieri (2004), afirmando que a agroecologia é como uma ponte que articula os conhecimentos tradicionais, valorizando tanto as inovações tecnológicas que ajudam a enfrentar os problemas vinculados à produtividade da plantação, quanto o agricultor familiar, que é o principal responsável pelo trabalho no campo.

Dessa forma, compreendemos a agroecologia como um caminho viável para a restauração do meio ambiente, porque perpassa pelo entendimento da substituição de insumos caros e degradantes por recursos mais baratos e não agressivos à natureza, bem como faz seleção e reutilização de sementes de acordo com as necessidades e os padrões de alimentação das famílias, gerando sistemas agrícolas diversificados e, conseqüentemente, alimentos mais variados e saudáveis para todas as pessoas, além de criar oportunidades de trabalho.

Além dessas contribuições, observamos, na percepção dos entrevistados, que os resultados do curso também aparecem na permanência na Casa Familiar Rural, possibilitando condições de vivenciar responsabilidades mais efetivas, assim como nas relações interpessoais com os colegas de curso. Conforme destaca a Jovem 3, “[...] as aulas em alternância me permitiram aprender a conviver com pessoas tão diferentes umas das outras, em ter responsabilidade com afazeres e horários. Foi uma experiência muito bacana” (JOVEM 3, 20 anos, 2018).

De acordo com as narrativas apresentados, nota-se que os resultados do Curso Técnico em Agroecologia aparecem por meio dos projetos que os jovens realizaram durante as alternâncias nas propriedades junto com as suas famílias. Os resultados, na área técnica, são progressivos, principalmente no melhoramento da produção, com ênfase na diversificação da produção nas propriedades dos egressos que permaneceram no campo. Muitos jovens se envolvem na transformação dos produtos e na comercialização. Essas atividades, em sua maioria, vêm sendo feitas em grupos de forma associativa ou em pequenas cooperativas. Os resultados sociais vêm sendo alcançados com o desenvolvimento das qualidades mais solidárias dos jovens, trazendo uma sensível melhoria nas relações com as famílias, com os amigos e com as comunidades de que fazem parte.

3.3 Os desafios após a formação

Neste item segue uma discussão sobre que desafios os jovens egressos enfrentam para colocar em prática o que aprenderam durante a formação recebida no Curso Técnico em Agroecologia da Casa Familiar Rural de Pinhão. Outro assunto a ser também destacado neste item é se os jovens têm permanecido no campo ou se têm migrado em busca de outras alternativas.

Quando perguntamos aos jovens egressos sobre os desafios enfrentados por eles para permanecer no campo desenvolvendo atividades inerentes ao meio rural, obtivemos, da maior parte dos entrevistados, apontamentos como a falta de políticas públicas para incentivar o agricultor familiar a permanecer no campo trabalhando. Para fundamentar esse argumento frisamos a fala do Jovem 20, afirmando que

[...] a agricultura teve um destaque na era Lula, mas hoje estamos retrocedendo a estas conquistas. Estão sendo tirados investimentos na área do Pronaf, sendo cortado o acesso à habitação rural, tá havendo um monte de cortes. Estão desvalorizando de volta o trabalho do agricultor familiar, que é produzir alimentos. Precisamos de mais valorização por parte dos governos e da população, muitas pessoas deixam de ir na feirinha adquirir produtos frescos para comprar no mercado. No nosso município falta assistência técnica para a agricultura familiar, as estradas são precárias, falta acesso à tecnologia, muitos lugares não pega nem celular, não é porque é um agricultor familiar que ele não pode ter acesso às tecnologias, tem que ter, sim! Penso que são situações assim que desestimulam os jovens permanecer no campo trabalhando com agricultura. (JOVEM 20, 25 anos, 2018).

De acordo com a narrativa do Jovem 20, nos últimos anos a agricultura familiar brasileira vem enfrentando algumas dificuldades como alguns cortes de investimentos nas linhas de crédito rural. Continua o problema das estradas malconservadas e que dificultam a comercialização dos produtos, bem como falta acesso aos meios de comunicação (como telefonia e internet), bem como energia elétrica e saneamento básico. Existe, inclusive, pouca valorização, por parte de algumas pessoas do município, em adquirir alimentos comercializados na feira do agricultor. Segundo ele, são situações como essas que desestimulam os jovens a permanecerem no campo trabalhando com agricultura.

Outros desafios apontados pelos entrevistados referem-se à comercialização, à ausência de técnicos para atender adequadamente a todas as propriedades e a dificuldade de acessibilidade às informações, pois alguns jovens não dispõem de recursos tecnológicos

como telefone e acesso à internet para se manterem informados e atualizados acerca das técnicas de cultivo e de manejo com os animais.

Segundo a Jovem 3,

[...] são muitas dificuldades, mas a principal é de como as informações demoram a chegar até o produtor. Porque são poucos técnicos para muitos agricultores e atendê-los se torna muito complicado. A parte de entrega desses produtos, normalmente as estradas estão precárias, o preço se torna mais caro devido ser mais trabalhoso o cultivo e os cuidados com os mesmos. E apesar da maioria da população quer ter uma alimentação saudável, muitos deixam de comprar por conta do preço que chega um pouco mais caro que os produtos convencionais. (JOVEM 3, 19 anos, 2018).

Com base nas narrativas dos Jovens 20 e 3, observamos que o desafio principal para os egressos permanecerem no campo é a falta de investimentos dos governos em políticas públicas para fomentar a agricultura familiar de base agroecológica visando gerando renda no campo e garantindo a sobrevivência das famílias por meio das atividades desenvolvidas na propriedade.

Com base nos desafios pontuados pelos entrevistados, apresentamos os dados estatísticos da pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE referentes ao censo de 2010, mostrando que há 51,3 milhões de jovens entre 15 a 29 anos de idade vivendo no Brasil, sendo que deles 84,8% nas cidades e 15,2% no campo. Apresentamos, na Tabela 6, um demonstrativo da população jovem, urbana e rural, entre 15 a 29 anos existente no Brasil:

Tabela 6: Distribuição da população jovem brasileira de acordo com as regiões.

| Regiões | Urbanos | % | Rurais | % | Total |
|----------------------------|------------|------|------------------|-------------|------------|
| Região Sul | 5.966.915 | 84,9 | 1.061.252 | 15,1 | 7.028.167 |
| Região Sudeste | 19.515.809 | 92,9 | 1.491.520 | 7,1 | 21.007.329 |
| Região Centro-Oeste | 3.451.703 | 88,8 | 435.349 | 11,2 | 3.887.052 |
| Região Norte | 3.436.517 | 73,5 | 1.239.016 | 26,5 | 4.675.533 |
| Região Nordeste | 10.940.226 | 73,1 | 4.025.883 | 26,9 | 14.966.109 |
| Brasil | 43.280.019 | 84,3 | 8.060.454 | 15,7 | 51.340.473 |

Fonte: SALVADOR (2017). Adaptações da autora.

Segundo o Censo Demográfico de 2010, a juventude rural brasileira representa um grupo de aproximadamente 8 milhões de pessoas na faixa etária de 15 a 29 anos, que

correspondem a 15,7% da população rural do Brasil. Diante desses dados, evidencia-se que muitos jovens procuram deixar o campo e migrar para a cidade, isso devido às dificuldades enfrentadas diariamente, como: falta de incentivo por parte dos governos nas políticas públicas direcionadas à juventude rural, a falta de geração de emprego e de renda, de saneamento básico, dificuldade ao acesso aos meios de comunicação, ao lazer e o difícil acesso à educação.

Já para Valadares et al. (2016, p. 68), “[...] aparentemente, a organização e a ampliação do acesso a políticas públicas voltadas para a agricultura familiar e para a promoção da cidadania conseguiram desacelerar em alguma medida a saída de jovens do campo”. Dessa forma, em decorrência da implantação dessas políticas públicas no campo e das melhorias nas condições de infraestrutura, incluindo veículos automotores e a ampliação significativa do acesso a energia elétrica, a água, a telefonia e a internet – fatores que antes se encontravam restritos ao espaço urbano –, muitos jovens passaram a perceber novas perspectivas de permanecer no campo. Mesmo assim os mesmos autores alertam para o fato de que, se já existem alguns fatores que contribuem para a permanência dos jovens no campo, é importante ressaltar que ainda é um movimento bastante incipiente dos que buscam a sua continuidade no meio rural.

De acordo com Ferrari et al. (2004), a saída acentuada dos jovens do campo é decorrente de fatores como: baixa remuneração da agricultura e a falta de terra, a resistência paterna em aceitar as sugestões dos filhos, a dependência do “pai-patrão”, o desejo de estudar e de seguir outra carreira profissional.

Quanto à permanência dos jovens meninos no campo desenvolvendo atividades com agricultura, Ferrari et al. (2004) argumentam que isso geralmente está relacionado ao papel da família em atribuir essa função de dar continuidade no cuidado da propriedade. Segundo Ferrari et al. (2004), normalmente as moças não apresentam tanto interesses em permanecer no meio rural. A maior parte delas procura estudar, pois anseiam por estilos de vida mais urbanos e diferentes dos trabalhos com agricultura. Diante desses fatores, nota-se o predomínio da população masculina no desenvolvimento da agricultura e nas demais atividades inerentes ao campo.

Esses aspectos, de certa forma, são constatados nas escolhas das Jovens 3, 6 e 11, que buscaram dar prosseguimento aos estudos em diferentes áreas de Tecnologia em Sistemas para Internet, Medicina Veterinária e Artes Visuais, almejando melhores oportunidades pessoais.

Na percepção de Abramovay et al. (1998, p. 38), a perspectiva de futuro para os rapazes filhos de agricultores não se resume a continuar exercendo a mesma profissão dos pais. Observa-se que esse desejo já não está presente com a mesma intensidade entre aqueles jovens nascidos a partir das últimas duas décadas do século passado. Essa diferença se acentua ainda mais naquelas famílias de agricultores mais pobres, ou seja, quanto mais condições de sobrevivência adequada a família obtiver, maiores serão as chances de esses jovens permanecerem no campo.

Nos dados da pesquisa em relação aos motivos e aos desejos da saída dos jovens do campo percebemos, nas narrativas dos entrevistados 1, 2, 3, 6, 8, 14, 17, 18 e 19, que estão ligados a elementos infraestruturais, melhoria nas condições de vida, prosseguimento nos estudos, o acesso a outras formas de trabalho fora da unidade familiar que viabilizem uma renda para garantir o acesso aos atrativos urbanos, a vontade de estar inserido na cidade para desfrutar dos recursos que ela oferece e que não são acessíveis no meio rural, a falta de incentivo e de políticas públicas que oportunizem à família e ao jovem os estímulos econômicos necessários para trabalhar e permanecer no campo.

Apresentamos, na Tabela 7, os motivos que levaram os jovens entrevistados a deixar o campo.

Tabela 7: Motivos que levaram os jovens egressos a deixar o campo

| Motivos que levaram o jovem deixar o campo | | | | | | | | | | |
|--|-----------------|------------------|--------|---|---------|--------------|--------|--|----------------------------------|-----|
| Jovem | Início do curso | Término do curso | Gênero | | Idade | Estado Civil | | Motivos que levaram a deixar o campo | Pretende voltar a morar no campo | |
| | | | M | F | | Solteiro | Casado | | Sim | Não |
| Jovem 1 | 2011 | 2013 | X | | 22 anos | X | | Cuidar dos avós deficientes | X | |
| Jovem 2 | 2011 | 2013 | | X | 19 anos | | X | Casamento | X | |
| Jovem 3 | 2012 | 2014 | | X | 20 anos | X | | Estudos | X | |
| Jovem 6 | 2014 | 2016 | | X | 18 anos | X | | Casamento | X | |
| Jovem 8 | 2009 | 2011 | | X | 25 anos | | X | Continuar os estudos, melhores condições de vida e emprego | X | |
| Jovem 13 | 2013 | 2015 | X | | 19 anos | X | | Trabalho e renda para ajudar na | | |

| | | | | | | | | | |
|----------|------|------|---|--|---------|---|--|---|--|
| | | | | | | | propriedade da família | | |
| Jovem 14 | 2011 | 2013 | X | | 22 anos | X | Emprego e acessibilidade aos meios de comunicação | X | |
| Jovem 17 | 2010 | 2012 | | | 18 anos | | Emprego para ajudar no sustento da família | X | |
| Jovem 18 | 2015 | 2017 | X | | 20 anos | X | Falta de renda e trabalho | X | |
| Jovem 19 | 2013 | 2015 | X | | 20 anos | X | Falta de emprego e acessibilidade aos meios de comunicação | X | |

Fonte: Elaborado por Andréia Luciane dos Santos com base nas entrevistas realizadas.

Conforme a Tabela 7, dos vinte entrevistados, cinco rapazes e quatro moças deixaram o campo em busca de novas oportunidades de trabalho e renda fixa para ajudar financeiramente suas famílias, ou em busca de dar prosseguimento aos estudos ou, inclusive, por motivo de casamento. O Jovem 14, de 22 anos, ressalta: “Eu vim para a cidade ajudar a cuidar dos meus avós que ambos são deficientes físicos e buscar emprego. No campo as coisas são difíceis. Nos últimos anos a falta de investimentos por parte dos governos tem aumentado bastante e dificultado para as famílias ficarem no interior” (JOVEM 14, de 22 anos, 2018).

O Jovem 13 nos contou que continua morando no campo, porém precisou sair da propriedade dos pais para trabalhar no município de Bituruna, desenvolvendo a atividade da extração da erva-mate. Segundo ele, “Eu saí da propriedade por questão de trabalho, de ter um emprego que me traga uma outra renda para poder também auxiliar no cultivo da propriedade e ajudar a família” (JOVEM 13, 19 anos, 2018).

Nota-se que, embora os jovens apresentem sentimento de pertença ao campo e à agricultura, muitos se viram obrigados a sair do meio rural em busca de melhores oportunidades de trabalho, estudo, lazer, acesso aos meios de comunicação, busca pela realização dos sonhos, entre outros fatores que alavancam a sua saída para migrar para os centros urbanos. Assim destaca o Jovem 1: “Eu saí do campo pra achar um emprego na cidade, apesar de eu gostar das atividades rurais. Meu sonho é fazer um curso de Medicina Veterinária” (JOVEM 1, 22 anos, 2018).

Outro desafio realçado pelos entrevistados é a resistência de alguns agricultores mais velhos em ouvir os jovens sobre as técnicas aplicadas na agroecologia. Conforme afirma o Jovem 4, “[...] muitos agricultores desconfiam das técnicas, acham que é maluquice que não vai dar certo. Precisam primeiro ver o resultado na lavoura para depois aceitar” (JOVEM 4, 18 anos, 2018).

Também foi apresentada, como desafio na produção agroecológica, a cooperação entre os agricultores, como destaca o Jovem 13: “[...] para um produtor agroecológico começar a sua produção de forma efetiva, todos ao seu redor deve ter a consciência de que não deve usar agrotóxicos. Caso contrário, todas as lavouras serão contaminadas com os fertilizantes” (JOVEM 13, anos, 2018).

Outro desafio evidenciado pelos jovens egressos é a difícil empregabilidade na área de formação, como afirma o Jovem 7:

[...] não é fácil conseguir um serviço na área da formação. É difícil de conseguir se encaixar em uma propriedade que consiga ter renda pra poder manter a gente. Mais tem muitas possibilidades do jovem conseguir atuar na área da formação. Eu estou trabalhando nessa propriedade como técnico em agroecologia. Também surgiram outras oportunidades de trabalho em propriedades fora. (JOVEM 7, 19 anos, 2018).

Nas palavras do Jovem 7, evidenciamos os obstáculos que os jovens egressos encontram para serem alocados no mercado de trabalho, pois grande parte dos agricultores familiares são famílias de baixa renda e que apresentam dificuldades financeiras para desenvolver as atividades agrícolas, o que torna inviável a contratação desses profissionais.

Outro aspecto demonstrado pelos entrevistados é a falta de experiência profissional na área de atuação, a dificuldade de as pessoas e de os governos reconhecerem a produção agroecológica, a falta de linhas de crédito rural e os juros excessivamente altos, a competição da produção convencional com a agroecologia, a falta de um selo de certificação dos produtos e a falta do registro do CREA (Conselho Regional de Engenharia e Agronomia). Isso vai evidenciado na fala do Jovem 17: “Eu sinto um pouco de receio em falar que sou técnico em agroecologia, porque não tenho o registro do CREA, não posso assinar nenhum projeto” (JOVEM 17, 18 anos, 2018).

É importante destacar que, atualmente, os jovens agricultores da Casa Familiar Rural de Pinhão, quando concluem o Curso Técnico em Agroecologia, não recebem registro no Conselho Regional de Engenharia e Agricultura – CREA.

Perguntamos a Hermes (2018) quanto à certificação profissional dos jovens. Então ela explicou que essa situação é uma luta das Casas Familiares Rurais com o CREA. Segundo ela, “O CREA é uma entidade dos grandes que não quer abrir espaço, porque ele não reconhece a Pedagogia da Alternância. Depende muito da discussão, porque o CREA é regional, tem municípios que conseguem o registro dos alunos. Hoje, o município tem dificuldade de aceitar os nossos técnicos” (HERMES, 2018).

Observamos que o não reconhecimento do Curso Técnico em Agroecologia pelo CREA é um grande desafio a ser superado pela instituição, pois os Jovens 12, 13 e 17 ressaltam que já dispuseram de oportunidades para atuar profissionalmente como técnicos em agroecologia, porém foram impossibilitados de ser alocados no mercado de trabalho por falta de não disporem da carteirinha do CREA.

Além desses desafios mencionados pelos jovens egressos, observamos, durante as entrevistas, que há também uma desmotivação dos entrevistados em permanecer no campo, mesmo em aqueles que lá continuam. O agricultor familiar ainda é visto como atrasado, com restrito desenvolvimento profissional, como se não coubesse a ele o direito à cidadania, enquanto que as cidades são vistas como um espaço de cultura, de civilização, de modernidade e como centros estratégicos para o crescimento do país.

De acordo com Goffman (1975), o estigma se apresenta nas percepções que a sociedade tem sobre esses indivíduos e as que eles trazem de si mesmos. Para Goffman, os estigmas são corporificados, ou seja, transmitidos “[...] pela própria pessoa a quem se refere, através da expressão corporal na presença imediata daqueles que a recebem” (GOFFMAN, 1975, p. 53).

Para Goffman (1975 p. 51), a pessoa estigmatizada age como “[...] se a sua qualidade diferencial manifesta não tivesse importância nem merecesse atenção especial”. Isso se evidencia na fala da Jovem 3: “A gente sofre um certo preconceito, porque tem pessoas que acham que você não tem estudo, que você não sabe fazer nada, que você não sabe nem andar em uma cidade, que você não sabe mexer em um celular porque você mora no campo” (JOVEM 3, 21 anos, 2018).

De acordo com a entrevistada os jovens não querem ser identificados dessa forma, devido o trabalho com agricultura e o campo não ser tão valorizado na sociedade. Dessa forma, ressalta que “[...] alguns jovens sentem-se envergonhados de morar no campo, por não ter acesso à internet, por não poder sair nas festas, por falar de um jeito diferente” (JOVEM 2, 19 anos, 2018).

Disso decorrer que se pode até afirmar que, em grande parte, os jovens que moram no campo sentem vergonha de sua origem, do seu estilo de vida, das restrições que existem no contexto em que vivem. Eles se sentem muito desvalorizados e inferiores em relação aos jovens das cidades. As razões restrições nem mais existem em tempos atuais, mas por muitas décadas os meios de comunicação propagaram essa negatividade em relação à vida rural. Então, em razão de a identidade camponesa ter sido ridicularizada pelos meios de comunicação, basicamente nos programas de televisão e por pessoas da sociedade, em consequência desses fatores se acredita que, por morarem no campo, essas pessoas possuem menos oportunidades de desenvolvimento pessoal, visto que são menores as chances e as opções de educação, de trabalho, de renda e de lazer para os jovens agricultores.

Nesse sentido, Correia, Batista e Brito (2011, p. 2) ressaltam que a identidade camponesa se faz em oposição à identidade da agricultura capitalista, pois concebe a terra, o trabalho e a cultura do campo sob um olhar diferente. Enquanto sob a lógica do capital o campo é determinado pelo aspecto econômico, visto apenas como espaço de produção, de negócio, assim, “[...] a identidade camponesa compreende o campo como espaço vivido, com seus sujeitos e suas tradições, espaço de cultura, de produção da vida, de democratização das relações sociais, de solidariedade, de justiça social”.

Já para Bauman (2005, p. 19), “[...] as identidades flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas a nossa volta, é preciso estar em alerta constantemente para defender as primeiras em relação as últimas”. O ressentimento na identidade pode ser evidenciado nas palavras do jovem 5, afirmando que, “[...] muitos jovens têm medo e vergonha de falar para as pessoas da cidade: 'O! Eu sou campo’”, porque muitas pessoas acham que morar no campo é ser um "jeca tatu", um atrasado, uma pessoa sem cultura, sem conhecimento (JOVEM 5, 21 anos, 2018).

Outro ressentimento na identidade, também observado na fala dos jovens 13, 14, 17 e 18, é que os motivos que levaram a não permanecer no campo são encarados como sinal de fracasso pessoal: “[...] muitas pessoas acham que ser um agricultor é ser uma pessoa fracassada. Ainda mais se o rapaz sair do campo e ter que voltar para a propriedade dos pais” (JOVEM 13, de 19 anos, 2018).

Nessa perspectiva, a Jovem 3 resalta que

[...] o jovem do campo e agricultor enfrenta muitos desafios. Ele quer sair do campo pra estudar, ter uma outra profissão que ganhe bem e não

fazendo o trabalho braçal. O jovem do campo e a sua família não tem muito reconhecimento na sociedade, principalmente o pequeno agricultor. É complicado pela desvalorização do trabalho, da remuneração. Nós que somos de família de pequeno agricultor, precisamos pensar duas vezes antes de ficar no campo. Sem contar que muitas vezes escutamos da própria família que precisamos estudar para ter algo melhor no futuro. Como diz, trabalhar com a cabeça, e não com o corpo. As pessoas ainda têm preconceito com o pessoal do campo por se vestirem mais simples, por serem mais simples, por falarem de um jeito mais simples. Essas pessoas são muito trabalhadoras, que lutam para dar o melhor para seus filhos e ter conforto em casa. São pessoas que lutam para se manter no campo, são pessoas que têm trabalhos dignos e devem ser tratadas com respeito. O povo da cidade ainda não reconhece que os alimentos fresquinhos vendidos no mercado, como frutas, verduras, entre outros alimentos, vêm lá daquela família simples do campo. (JOVEM 3, 20 anos, 2018).

Observamos, na fala da Jovem 3, que a própria família incentiva não permanecer no campo, mas ir em busca de novas atividades que não sejam o trabalho com a agricultura, tentando encontrar nos centros urbanos recursos para prosseguir os estudos e obter uma profissão que possibilite melhores condições de sobrevivência e acessibilidade aos atrativos da cidade, que o meio rural não disponibiliza por causa das suas limitações.

Para que esses jovens entrevistados recomponham a sua identidade de agricultores serão necessárias ações em diferentes âmbitos, como: educação, trabalho, infraestrutura, valorização da cultura camponesa, entre outros. Entendemos que não basta criar condições. Devemos nos empenhar para que esses elementos sejam implementados de maneira que venham a valorizar a realidade do campo, sanando as dificuldades conjunturais e atendendo aos anseios da geração dos jovens agricultores.

Dessa forma podemos evidenciar que a Casa Familiar Rural de Pinhão vem enfrentando desafios em cumprir parte de seus objetivos de manter os jovens no campo, pois muitas famílias incentivam os jovens a deixarem o contexto no qual vivem na busca de outras oportunidades para progredir na vida pessoal e profissional.

A partir dessas colocações, apresentamos agora, na Tabela 8, um demonstrativo sobre o que ocorreu com os jovens após a sua formação na CFR de Pinhão.

Tabela 8: O que ocorreu com os jovens após a formação na CFR de Pinhão?

| Jovens após a Formação | | | | | | | | |
|------------------------|-----------|------------------|--------|-------|----------|--------------------------|----------------------|-------|
| Jovem | Início do | Término do curso | Gênero | Idade | Trabalha | Atividade que desenvolve | Continuou os estudos | Curso |

| | curso | | M | F | | Sim | Não | | Sim | Não | |
|----------|-------|------|---|---|---------|-----|-----|--|-----|-----|---|
| Jovem 1 | 2011 | 2013 | X | | 22 anos | | X | Desempregado | | X | - |
| Jovem 2 | 2011 | 2013 | | X | 19 anos | X | | Atendente de loja | | X | - |
| Jovem 3 | 2012 | 2014 | | X | 20 anos | | X | Desempregada | X | | Curso Técnico em Sistemas para Internet |
| Jovem 4 | 2015 | 2017 | | | 18 anos | X | | Propriedade familiar. Cultivo de milho e feijão | | X | - |
| Jovem 5 | 2012 | 2014 | X | | 21 anos | X | | Turismo Rural | X | | Bom Negócio Paraná – Específicos na área da agricultura. |
| Jovem 6 | 2014 | 2016 | | X | 18 anos | X | | Fábrica de confecção | | X | Trancou a faculdade de Medicina Veterinária. Falta de recursos financeiros. |
| Jovem 7 | 2014 | 2016 | X | | 19 anos | X | | Técnico em Agroecologia | X | | Específico na área da agricultura |
| Jovem 8 | 2009 | 2011 | | X | 25 anos | X | | Fiscal de caixa | | | Técnico em Veterinária |
| Jovem 9 | 2012 | 2014 | | X | 21 anos | | X | Desempregada | | X | - |
| Jovem 10 | 2011 | 2013 | | X | 23 anos | | | Na propriedade da família / manejo de animais e atividades agrícolas | | X | |
| Jovem 11 | 2011 | 2013 | | X | 23 anos | | X | Do lar | X | | Artes Visuais |
| Jovem 12 | 2015 | 2017 | X | | 18 anos | X | | Propriedade familiar no cultivo de morangos orgânicos | | X | - |

| | | | | | | | | | | | |
|----------|------|------|---|--|---------|---|--|--|---|---|---------------------------------|
| Jovem 13 | 2013 | 2015 | X | | 19 anos | X | | Extração de Erva-mate | | X | - |
| Jovem 14 | 2011 | 2013 | X | | 22 anos | | | Desenvolve atividades administrativas em hospital | | X | - |
| Jovem 15 | 2010 | 2012 | X | | 24 anos | X | | Construção civil / ajuda na propriedade | | | |
| Jovem 16 | 2009 | 2011 | X | | 25 anos | X | | Porteiro operacional | | X | Cursou um ano de Geografia. |
| Jovem 17 | 2010 | 2012 | X | | 18 anos | X | | Construção civil | X | | Específicos da construção civil |
| Jovem 18 | 2015 | 2017 | X | | 20 anos | X | | Atendente de loja | | X | Falta de recursos financeiros |
| Jovem 19 | 2013 | 2015 | X | | 20 anos | X | | Garçom | | X | - |
| Jovem 20 | 2009 | 2011 | X | | 25 | | | Na propriedade como produtor rural desenvolvendo pecuária, agricultura e extração de erva-mate | X | | Gestão Ambiental |

Fonte: Elaborado por Andréia Luciane dos Santos com base nas entrevistas realizadas.

Com base nos dados da Tabela 8, observamos que nove jovens deixaram o campo, ao passo que onze jovens permaneceram na propriedade. Esses aspectos se explicam como meio de fugir das precárias condições em que vivem, buscando nos centros urbanos alocação no mercado de trabalho e prosseguimento nos estudos. Quanto aos que permaneceram no campo, continuam em grande parte desenvolvendo ações dos pais, com agricultura, pecuária, extração de erva-mate e turismo rural.

Nas narrativas construídas pelos jovens egressos é possível perceber que as suas expectativas no processo de escolarização foram atingidas na medida em que assumiram responsabilidades e novos conhecimentos, adquirindo uma nova percepção da agricultura familiar, o cuidado com a preservação da natureza, a redução do uso de agrotóxicos, a

diversificação dos sistemas produtivos, alcançando resultados progressivos na promoção do desenvolvimento das propriedades com a aplicação dos projetos profissionais PPVJ, também melhorias nas relações familiares e na comunidade que atuam como agentes de transformação. Há, contudo, de se ressaltar que essa constatação vem a partir das falas dos entrevistados e não efetivamente das vivências que ocorrem nas propriedades rurais após o processo de formação levando em consideração os técnicos que permaneceram no meio rural.

Embora a Casa Familiar Rural de Pinhão apresente contribuições significativas para os jovens agricultores e o contexto em que vivem, muitos desafios precisam ser vencidos para que a formação de fato alcance resultados mais efetivos. Compreendemos que somente a CFR não dá conta de atender sozinha a todos os desafios. É necessário haver a implementação de políticas que garantam o direito e as condições de permanecer trabalhando e gerando renda com agricultura familiar no campo. Além disso, é necessário que a escola encontre formas para conseguir o reconhecimento do curso pelo CREA, assim como algumas CFRs do estado que já conseguiram esse reconhecimento. O não reconhecimento tem gerado algumas frustrações nos jovens egressos e impossibilitado que consigam ser alocados no mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação apresentamos um conjunto das ações que permearam as possibilidades e os limites das experiências das Casas Familiares Rurais, desde quando emergiram na França no ano de 1935, sua expansão, focalizando os acontecimentos no Brasil, com ênfase no estado do Paraná, em particular na CFR de Pinhão, com a formação técnica em agroecologia para os jovens agricultores.

A relação entre a discussão teórica e a aproximação com os egressos que estudaram entre os anos de 2011 e 2017 permitiu investigar se a formação recebida pelos jovens egressos da Casa Familiar Rural de Pinhão – instituição educadora que adota o sistema de ensino da Pedagogia da Alternância – possibilitou contribuir para o desenvolvimento da agricultura familiar na perspectiva agroecológica e para a permanência desses jovens no campo.

É importante ressaltar que, nesse contexto, os fatores que constituem as considerações finais deste trabalho foram: (i) a contribuição da Casa Familiar Rural na formação de jovens do campo e (ii) a dificuldade na contribuição para a permanência desses jovens no campo.

De início pode-se afirmar que os elementos positivos dessa experiência contribuíram para reiterar que as práticas agroecológicas ensinadas na Casa Familiar Rural de Pinhão interferem positivamente na questão da qualidade de vida, do consumo dos produtos de uma maneira mais saudável e da percepção de uma agricultura menos agressiva ao meio ambiente. Outro fator essencial é a construção do PPVJ, plano mediante o qual os jovens agricultores conseguem aplicar os conhecimentos adquiridos durante a formação recebida. Outro ponto que merece destaque consiste na permanência em domicílio dos jovens agricultores durante o momento de alternância na CFR. Compreendemos que esse sistema de ensino é o mais próximo da sua realidade no campo, porque o jovem pode aprender a conviver, a dialogar, a compartilhar suas responsabilidades e sonhos com diferentes pessoas, ao mesmo tempo em que aproveita melhor o período entre a escola e a família, possibilitando, de maneira ímpar, a participação nas atividades da propriedade familiar.

Observou-se ainda, por meio das entrevistas, que os órgãos públicos precisam melhorar a estrutura de acompanhamento pedagógico e financeiro às Casas Familiares Rurais e, quanto à CFR de Pinhão, precisa melhorar a participação dos membros da

associação nas diferentes atividades promovidas por ela. É fundamental que instituição batalhe junto ao CREA para alcançar o reconhecimento do Curso Técnico em Agroecologia, disponibilização de mais aulas práticas e visitas técnicas para os jovens adquirirem maior contato com diferentes experiências, melhores condições na estrutura física, criar meios para aproveitar melhor o espaço em que a instituição se encontra, buscando se adaptar para a nova realidade já presente nesses espaços.

Com base nessa perspectiva, procuramos aprofundar nossos conhecimentos em trabalhos que nos auxiliassem na compreensão de algumas categorias importantes como "Casa Familiar Rural", "Pedagogia da Alternância", "jovem agricultor", "educação do campo" e "políticas públicas". Autores como Estevam, Nosella, Gimonet, Queiroz, Arroyo e Caldart, entre outros, nortearam o texto e nos auxiliara a compreender a dinâmica das Casas Familiares Rurais no processo de escolarização dos jovens que vivem no campo.

Conhecer e analisar a formação que foi ofertada aos jovens egressos da Casa Familiar Rural de Pinhão resultou em uma percepção de que o processo de escolarização vem sendo construído ao longo dos anos de forma bastante deficitária no quadro de funcionários para desenvolver as atividades diárias que envolvem a orientação dos alunos e as funções administrativas da CFR. Além disso, a infraestrutura da escola já apresenta problemas por falta de investimento. O acervo bibliográfico é deficiente por escassez de materiais, embora professores e alunos disponham de acesso à internet. Ocorre que a linha de internet é lenta e os computadores estão ultrapassados e insuficientes. As visitas técnicas realizadas nos momentos em que os jovens se encontravam na instituição dependia do apoio da prefeitura com a disponibilização de transporte escolar, que nem sempre auxiliava devido ao fato de o município estar passando por uma série de corte de gastos públicos.

A estrutura física da Casa Familiar Rural precisa de reformas, visto que não são feitas melhorias há anos na escola. A instituição dispõe de um amplo espaço para a realização das práticas, contudo esse espaço não pode ser aproveitado porque durante os momentos em que a instituição fica sem a presença dos alunos e dos professores, ela fica abandonada e recebe a visita de indivíduos indesejados que acabam destruindo o patrimônio público e levando embora os experimentos. Essas situações acabam atrapalhando o desenvolvimento das atividades desempenhadas e impedindo de observar os resultados das experiências.

Outros aspectos de carência se referem à Associação da CFR, o órgão jurídico que deveria responder pelas tarefas de auxiliar na elaboração de projetos para melhorias na instituição, no acompanhamento das famílias e nas funções educativas. Acontece que, devido ao fato de seus membros se fazerem pouco presentes, sua participação é pequena e as atribuições não são assumidas como deveriam ser. Desse modo a Associação acaba não funcionando a contento das necessidades da escola.

Identificamos também que os jovens agricultores, quando concluem o processo de escolarização, não recebem o registro do Conselho Regional de Engenharia e Agricultura – CREA. Desse modo não obtêm autorização legal para assinar projetos, nem mesmo para dar consultoria. Durante as narrativas dos entrevistados, ficou bastante evidenciado que muitos se sentem inseguros em afirmar que são técnicos em agroecologia. Outros afirmam terem perdido oportunidades de serem alocados no mercado de trabalho por falta do registro do CREA. Esse ainda é um desafio que precisa ser enfrentado com mais atenção por parte da equipe gestora da Casa Familiar Rural e da Escola Base, Colégio Estadual Santo Antônio.

Por fim, para fundamentar a discussão, foram realizadas entrevistas com jovens egressos acerca das expectativas sobre a formação técnica em agroecologia, as contribuições do curso para a agricultura e a permanência dos egressos no campo.

Por meio das narrativas dos entrevistados percebemos que as expectativas ao ingressar no Curso Técnico em Agroecologia se encontravam atreladas principalmente ao fato de essa ter sido alternativa viável para concluir o Ensino Médio. Ou sejam, essa viabilidade era atribuída ao sistema de aulas em alternância, viabilizando estudar e, ao mesmo tempo, conviver com a família e realizar os conhecimentos práticos na propriedade, de maneira a contribuir progressivamente para o melhoramento das atividades desenvolvidas no ambiente familiar.

No decorrer das entrevistas foi possível observar que tanto os rapazes quanto as moças afirmaram que a permanência na Casa Familiar Rural resultou em melhorias no desenvolvimento humano, nas relações com a família, com amigos e na comunidade. Essas melhorias são resultado dos projetos profissionais PPVJ, desenvolvido com embasamento teórico em sala de aula, para serem postos em prática na propriedade após a conclusão do Ensino Médio, com qualificação em agroecologia. No entendimento dos entrevistados, os PPVJs contribuem consideravelmente em benfeitorias por meio das técnicas aplicadas, do

manejo correto com os animais, dos reparos e das adequadas ampliações das instalações feitas nas propriedades familiares.

Também percebemos que, embora apresentem uma nova percepção do meio em que vivem, muitos acabaram migrando para a cidade em busca de melhores condições de vida, de estudo e de trabalho, como é o caso das duas moças, que viram no casamento uma possibilidade de sair do campo e conseguir alocação no mercado de trabalho urbano, assegurando melhores condições de vida.

Evidenciamos ainda que, dos entrevistados que permanecem no campo, parte deles nutre um forte interesse em também migrar para algum centro urbano na procura de melhores condições de vida. São poucos os que afirmam com segurança que têm interesse de permanecer no campo trabalhando com agricultura. Argumentam que, nos últimos anos, voltou a se manifestar uma desvalorização da agroecologia por parte da população e do poder público, dificultando que a juventude rural da agricultura familiar tenha expectativas de subsistir no meio em que vivem.

Consideramos que o processo de formação ofertado na Casa Familiar Rural de Pinhão trouxe contribuições significativas quanto ao desenvolvimento humano, quanto à disseminação dos conhecimentos da agroecologia para as famílias e as pessoas da comunidade, também no melhoramento das atividades desenvolvidas na propriedade familiar. Mesmo assim, contudo, observamos que a permanência dos jovens egressos no campo não depende apenas dos processos de escolarização ofertados na Casa Familiar Rural de Pinhão. Isso também é importante, porém não é suficiente para evitar que esses jovens agricultores deixem o campo.

Como em qualquer processo, a formação institucionalizada é importante, mas existem outros fatores que precisam ser considerados para a permanência no campo, como o caso do avanço das políticas públicas no sentido de incentivar e de contribuir com o desenvolvimento da agricultura familiar e a geração de renda no meio rural, incentivos para a comercialização da produção agroecológica, abertura de novos mercados por meio de associações e de cooperativas na geração de empreendimentos solidários proporcionando oportunidades de trabalho e renda para os jovens agricultores.

Além disso, a permanência dos jovens no campo também demanda da implementação de programas como o Programa de Aquisição de Alimentos – PAA e o Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE, que contribuem para a valorização da produção de alimentos locais e regionais, incentivam a organização, a cooperação e/ou a

formalização dos agricultores, o incentiva ao empreendedorismo local, a valorização dos aspectos sociais, culturais e ambientais e novas oportunidades de negócio e geração de emprego e renda. Nota-se, entretanto, que o não fortalecimento desses programas está implicando na diminuição da economia local, diminuição das oportunidades de negócio e da geração de emprego e renda para os jovens agricultores.

Dessa forma, esta dissertação abre novas possibilidades a serem investigadas e que aqui não puderam ser contempladas dadas as limitações e aos recortes que fizemos nas análises das percepções dos jovens egressos quanto à compreensão da formação recebida. Como observamos, os jovens estão formados num contexto de instabilidade. Com isso se abrem novas possibilidades para a realização de novas pesquisas sobre os estudantes que desejam continuar com a profissão de agricultor.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Ricardo; SILVESTRO, Mílton; CORTINA, Nélon; BALDISSERA, Ivan Tadeu; FERRARI, Dilvan L.; TESTA, Vílon Marcos. **Juventude e agricultura familiar**: desafio dos novos padrões sucessórios. 2. ed. Brasília, DF: Edições Unesco, 1998. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131546>>. Acesso em: jan. 2019.

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia** – a dinâmica produtiva da agricultura sustentável. 4. ed. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2004.

ALTIERI, Miguel. Agroecologia, agricultura camponesa e soberania alimentar. **Revista NERA**. Presidente Prudente/SP, ano 13, nº 16, p. 22-32, jan./jun. 2010.

ARAÚJO, Sandra Regina Magalhães de. A alternância na formação do jovem do campo: o caso da escola família agrícola de Angical/BA. In: OLIVEIRA, Adão Francisco; NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do (Org.). **Educação na alternância**: cidadania e inclusão social no meio rural brasileiro. Goiânia, GO: Editora da UCG, 2007.

AIMFFR. Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural. IX Congresso Mundial da AIMFR. **Educação em Alternância para o Desenvolvimento Rural**. 22, 23 e 24 de setembro de 2010. Lima, Peru. Disponível em: <http://www.aimfr.org/Archivos/comgresoPeru/PO_RTUGAL.pdf>. Acesso em: nov. 2017.

ARCAFAR-SUL – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil. **Informativo ARCAFAR nº10/98**. Barracão-PR, mimeo, 1998. Disponível em: <<http://www.arca.farsul.gov.br>>. Acesso em: mar. 2018.

ARCAFAR-SUL – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil. **Programa das Casas Familiares Rurais e do Mar coordenado pela ARCAFAR-SUL através da Pedagogia da Alternância**. Barracão: ARCAFAR-SUL, 2017.

ARCAFAR-SUL – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil. **Programa das Casas Familiares Rurais e do Mar coordenado pela ARCAFAR-SUL através da Pedagogia da Alternância**. Barracão: ARCAFAR-SUL, 2010. (Brochura).

ARROYO, Miguel Gonzales. Os desafios da construção de políticas públicas para a educação do campo. In: **Cadernos Temáticos: educação do campo** / Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Curitiba: SEED – PR, 2005.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, vol. 2, n. 1 (3), p. 68-80, jan./jul. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>>. Acesso em: jan. 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BUARQUE, Sérgio C. **Metodologia de planejamento do desenvolvimento local e municipal sustentável**. 1999. IICA Recife. Disponível em: <<https://georgenunes.files.wordpress.com/2015/04/metodologia-de-planejamento-do-desenvolvimento-local-e-municipal-sustentavel.pdf>>. Acesso em: jan. 2019.

BEGNAMI, João Batista. **Uma geografia da pedagogia da alternância no Brasil**. União Nacional das Escolas Familiares Agrícolas do Brasil – UNEFAB. Documentos Pedagógicos. Brasília, DF: Unefab, 2004.

BEGNAMI, João Batista. **Formação pedagógica de monitores das escolas familiares agrícolas e alternâncias: um estudo intensivo dos processos formativos de cinco monitores**. 2003. 319f. Dissertação (Mestrado Internacional em Ciências da Educação – Formação e Desenvolvimento Sustentável) - Universidade Nova de Lisboa (Portugal) e Diplôme d'Université na Université François Rabelais de Tours (França), Belo Horizonte, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 1/2006, aprovado em 1º de fevereiro de 2006**. Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pc_eb001_06.pdf>. Acesso em: nov. 2018.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: jan. 2017.

BRASIL. Congresso Nacional. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezem-bro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: jan. 2017.

BRASIL. Congresso Nacional. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 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: jan. 2017.

BRASIL. Congresso Nacional. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: jan. 2017.

BRASIL. 1º Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária. Homenagem aos educadores Paulo Freire e Chê Guevara. **Manifesto das educadoras e educadores da Reforma Agrária ao povo brasileiro**. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <<http://www.reformaagrariaemda.org.br/sites/default/files/1997%20E2%80%93%20Manifesto%20das%20educadoras%20e%20dos%20educadores%20da%20Reforma%20Agr%C3%A1ria%20ao%20povo%20brasileiro%20-%20MST.pdf>>. Acesso em: nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI. HENRIQUES, Ricardo; MARANGON, Antonio; DELAMORA, Michiele; CHAMUSCA, Adelaide (Org.). **Educação do Campo**:

diferenças mudando paradigmas. Brasília, fevereiro de 2007. Caderno SECADI. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/me4531.pdf>>. Acesso em: jun. 2017.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)** – Manual de Operações. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/educacao_pronera>. Acesso em: nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: jun. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE /CEB Nº 1, de 3 de abril de 2002**. In: Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: jun. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. HENRIQUES, Ricardo; MARANGON, Antonio; DELAMORA, Michiele; CHAMUSCA, Adelaide (Org.) Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação Gabinete do Ministro **Portaria nº 1.344, de 30 de novembro de 2016**. Diário Oficial da União, sessão 1, nº 230, quinta-feira, 1º de dezembro de 2016, p. 44, ISSN 1677-7042. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=52711-port-134416-pdf&category_slug=novembro-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo**. Caderno de Subsídios. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: <<https://artenocampo.files.wordpress.com/2013/09/mec-referc3a3c2aancias-politicas-edoc.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Programa de Aquisição de Alimentos – PAA**. Brasília: MDA, 2018. Disponível em: <<http://www.mda.gov.br/sitemda/secretaria/saf-paa/sobre-o-programa>>. Acesso em: nov. 2018.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE**. Brasília: MDA, 2018. Disponível em: <<http://mds.gov.br/compra-da-agricultura-familiar/pnae>>. Acesso em: nov. 2018.

BRASIL, **Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006**. Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/837541.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

BONILLA, José A. Agricultura ecológica, ciência e ética. In: MIKLÓS, Andreas, A. de W. (Coord.). **Agricultura biodinâmica, a dissociação entre homem e natureza**. Reflexos no desenvolvimento humano. São Paulo: Livraria Antroposófica, 2001. p. 160-172 (Anais da 4ª Conferência Brasileira de Agricultura Biodinâmica, USP – São Paulo).

BUAINAIN, Antônio M.; ROMEIRO, Ademar R.; GUANZIROLI, Carlos E. Agricultura familiar e o novo mundo rural. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 5, nº 10, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n10/18723.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

CALDART, Roseli Salette. Elementos para a construção do projeto político-pedagógico da educação do campo. In: **Cadernos Temáticos: educação do campo / Paraná**. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Curitiba, PR: SEED – PR. 2005.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do Estado no meio rural – traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre (Coords.). **Educação e Escola no Campo**. Campinas, SP: Papirus, 1993. p. 15-40.

CALVÓ, Pedro Puig. Introdução: Centros de Formação em Alternância. In: UNEFAB, União Nacional das Escolas Familiares Agrícolas do Brasil. **Anais do Primeiro Seminário Internacional: pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento**. Salvador, 3 a 5 de novembro de 1999. pp. 15-24. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/search/node/PEDAGOGIA%20DA%20ALTERNANCIA%3A%20UMA%20ALTERNATIVA%20CONSISTENTE%20DE%20ESCOLARIZACAO%20RURAL>>. Acesso em: jan. 2019.

CAMPOS, Michele Laffayett de. **Escolas do campo: desafios e possibilidades para o ensino de agroecologia e educação ambiental**. Araras-SP. 2014. 214p. Dissertação (Mestrado em Ciências Agrárias) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

CAPORAL, Francisco Roberto. Agroecologia: para Agroecologia: uma ciência para apoiar a transição a agricultura mais sustentáveis. In: CAPORAL, Francisco Roberto (Org.). **Agroecologia: uma ciência do campo da complexidade**. Brasília/DF, 2009.

CARMO, Eraldo Souza do. PRAZERES, Maria Sueli Corrêa dos. **Casa Familiar Rural de Cametá: contribuições para o desenvolvimento das comunidades rurais no município de Cametá/PA**. In: O 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2011, São Paulo, Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simpósio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0177.pdf>>. Acesso em: jan. 2019.

CECCATTO, Andréa de Paula. **A oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas Casas Familiares Rurais do Paraná**. Disponível em: <<https://observatorioensinomedio.files.wordpress.com/2014/02/ceccatto-a-oferta-da-educac3a7c3a3o-porfissional.pdf>>. Acesso em: nov. 2018.

COSTA, Fábio Rodrigues da; ROCHA, Márcio Mendes. Estudo sobre os municípios periféricos na Mesorregião Centro-Ocidental paranaense. In: **Revista Geografia**, Londrina, v. 18, n. 2, p. 119-127, 2009. Disponível em:

<http://www.nemo.uem.br/artigos/estudos_sobre_municipios_perifricos_marcio_rocha.pdf>. Acesso em: 22 set. 2018.

CORREIA, Deyse Morgana das Neves; BATISTA, Maria do Socorro Xavier; BRITO, Rosa Maria de Jesus. Educação do campo: resistência e afirmação da identidade camponesa. In: **Anais 20º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste: Educação, Culturas e Diversidades**, 2011, Manaus. **Anais 20º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste: Educação, Culturas e Diversidades**. Manaus: Valer, 2011. Disponível em: <<http://educacaodocampopb.com.br/wp-content/uploads/2016/08/Educa%C3%A7%C3%A3o-Do-Campo-Resist%C3%Aancia-E-Afirma%C3%A7%C3%A3o-Da-Identidade-Camponesa-Com-Identifica%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: jan. 2018.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **Casa Familiar Rural: formação com base a pedagogia da alternância**. Florianópolis, SC: Insular, 2003.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **Casa Familiar Rural: a formação com base na pedagogia da alternância**. 2. ed. Florianópolis, SC: Insular, 2012.

FERRARI, Dilvan; ABRAMOVAY, R.; SILVESTRO, M. L.; MELLO, M. A.; TESTA, V. M. Dilemas e estratégias dos jovens rurais: ficar ou partir? **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 237-271, 2004. Disponível em: <<https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/download/251/247>>. Acesso em: nov. 2018.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Questão agrária, pesquisa e MST**. São Paulo: Cortez, 2001.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Org.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional por Uma Educação do Campo, 2002 (Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4).

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire S. Azevedo de (Org.). **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Caderno nº 5 (Coleção Por Uma Educação do Campo), 2005.

FREIRE, Paulo **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987 (23ª reimpressão em 1994).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FSM. Fórum Social Mundial. UNEFAB, 2003. Disponível em:
<http://www.forumsocilmundial.org.br/dinamic.php?pagina=of_undefab_educa_por>.
Acesso em: jun. 2017.

GARCIA-MARIRRODRIGA, R.; CALVÓ, P. P. **Formação em alternância e desenvolvimento local**: o movimento educativo dos CEFFA no mundo. Belo Horizonte, MH: O Lutador, 2010.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, Roberto García. Alternativas socioeducativas para a sustentabilidade na ruralidade. In: BEGNAMI, João Batista, BURGHGRAVE, Thierry de (Org.). **Pedagogia da alternância e sustentabilidade**. Orizona, GO: Editora da UNEFAB, 2013.

GIMONET, Jean Claude. **A alternância na formação método pedagógico ou novo sistema educativo? A experiência das casas familiares rurais**. Disponível em:
<http://www.ia.ufrj.br/pp_gea/conteudo/conteudo-2010-2/Educacao-MII/2SF/Alternancia.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2018.

GIMONET, Jean Claude. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as casas familiares rurais de educação e orientação. In: Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento, 1., 1999. **Anais**. Salvador: UNEFAB, 1999, p. 39-48.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Jahar, 1975.

GUHUR, Dominique Michèle Periotto; TONÁ, Nilciney. Agroecologia. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro e São Paulo: Expressão Popular, 2012. Disponível em:
<<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>>. Acesso em: 1º fev. 2018.

JAPIASSU, Hílton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KAUTSKI, Kar. **A questão agrária**. Porto: Portucalense Editora, 1972 (Volumes I e II).

LIMA, Humberto Rodrigues. **A pedagogia da alternância nas casas familiares rurais do Paraná**: uma possibilidade de integração entre ensino médio e educação profissional. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba/PR.

LEITE, Sérgio C. **Escola rural**. Urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

MOCELLIN, Elisângela. **O lugar da agroecologia no currículo da escola do campo**. 2016. Dissertação (Mestrado em Agrologia), Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Rural – PPGADR, Laranjeiras do Sul/PR, 2016.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. São Paulo: Bertrand Brasil, 1999.

MORIN, Edegar. **Introdução ao pensamento complexo**. Trad. Eliane Lisboa. Porto Alegre, RS: Sulina, 2005.

MORIN, Edegar. **Ciência com consciência**. Trad. Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005a.

MUNARIM, Antônio. **Movimento nacional de educação do campo: uma trajetória em construção**. 17f. Trabalho apresentado no GT 3: Movimentos Sociais e Educação, 31ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, MG, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: nov. 2018.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy. Novos atores políticos em formação: princípios educativos da EFA de Goiás na construção da cidadania e inclusão social. In: OLIVEIRA, Adão Francisco; NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do (Org.). **Educação na alternância: cidadania e inclusão social no meio rural brasileiro**. Goiânia, GO: Editora da UCG, 2007.

NAVARRO, Zander. A agricultura familiar no Brasil: entre a política e as transformações da vida econômica. In: GASQUES, José Garcia; VIEIRA FILHO, José E. R.; NAVARRO, Zander (Org.). **A agricultura brasileira: desempenho recente, desafios e perspectivas**. Brasília, DF: IPEA/MAPA, 2010. p. 185-209.

NOSELLA, Paolo. **Uma nova educação para o meio rural: sistematização e problematização da experiência educacional das escolas famílias agrícolas do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo**. Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1977.

NOSELLA, Paolo. A formação para o trabalho. In: BEGNAMI, João Batista; BURGHGRAVE, Thierry de (Org.). **Pedagogia da alternância e sustentabilidade**. Orizona, GO: Editora da UNEFAB, 2013.

PARANÁ. Decreto n. 3.106/94, de 14 de março de 1994. **Cria o Programa de Apoio às Casas Familiares Rurais**. Diário Oficial do Estado. Poder Executivo, Curitiba, PR. 1994.

PALARO, Ricardo. **Análise sobre a formação para o trabalho na pedagogia da alternância na Casa Familiar Rural de Manfrinópolis – PR: possibilidades e limites**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Federal do Paraná. Pato Branco / PR, 2012.

PINHÃO. **Pinhão: nossa terra, nossa gente** (Caderno). Secretaria Municipal de Educação. Março de 2008.

PINHÃO. Secretaria Municipal de Agricultura e Pecuária. **Programas de incentivo à agricultura do município**. Outubro de 2018. Disponível em: <<http://www.pinhao.pr.gov.br/governo/agricultura/>>. Acesso em: out. 2018.

PESSOTTI, Alda Luzia. **Ensino médio rural: as contradições da formação em alternância**. Vitória, ES: Secretaria de Produção e Difusão Cultural, UFES. 1995.

PLEIN, Ivonete Terezinha Tremea. **Não é escola, é casa!?** A pedagogia da alternância nas casas familiares rurais do Sudoeste do Paraná. 2013. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Geografia. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, *Campus Francisco Beltrão*, 2013.

QUEIROZ, João Batista. **O estado da arte da pedagogia da alternância no Brasil – 1969 a 2007**. Pato Branco: Conferência proferida em 2007, no I Seminário sobre Educação e Desenvolvimento. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Documento de circulação interna, 2007.

QUEIROZ, João Batista Pereira de; SILVA, Lourdes Helena da. Formação em alternância e desenvolvimento rural no Brasil: as contribuições das escolas famílias agrícolas. **Actas do III Congresso de Estudos Rurais (III CER)**, Faro, Universidade do Algarve, 1-3 Nov. 2007 – SPER / UAlg, 2008, CD-ROM. Disponível em: <http://sper.pt/oldsite/IIICER/Comunicacoes/LhelenajB_Queiroz_com.pdf>. Acesso em: set. 2018.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

RAYNAUT, Claude. Interdisciplinaridade: mundo contemporâneo, complexidade e desafios à produção e à aplicação de conhecimentos. In: PHILIPPI JR., Arlindo; SILVA NETO, Antônio J. Silva (Editores). **Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia e Inovação**. Barueri, SP: Manole, 2011.

SALVADOR, Bruna Mariana Batista. **Juventude rural: o caso dos jovens rurais estudantes no Assentamento do Rocio, Pinhão/PR**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia na Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO).

SINGER, Paul. **Introdução à economia solidária**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

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

SCHNEIDER, Selma. **Pedagogia da alternância: experiências e contribuições na escola**. 1. ed. Curitiba, PR: Appris, 2015.

SOUZA, João Valdir Alves de. Pedagogia da alternância: uma alternativa consistente de escolarização rural? In: **Anais 31ª Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu, out. 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt14-4500-int.pdf>>. Acesso em: jan. 2019.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educ. Soc.**, Revista eletrônica, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: nov. 2017.

VALADARES, Alexandre Arbex; FERREIRA, Brancolina; LAMBAIS, Guilherme Berse R.; MARTINS, Leonardo Rauta; GALIZA, Marcelo. **Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas**. Organizadoras: Enid Rocha Andrade da Silva, Rosana Ulhôa Botelho. – Brasília: Ipea, 2016. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/160513_livro_dimensoes.pdf>. Acesso em: nov. 2018.

UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. Apresentação UNEFAB 50 anos MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. Disponível em: <www.mepes.org.br/images/...int/.../UNEFAB/Apresentacao-UNEFAB-50-anos.pptx>. Acesso em: jun. 2018.

WOLOCHEN, Maria Bernadete. **A casa familiar rural e a pedagogia da alternância: evidências de desenvolvimento local**. 2008. Dissertação (Mestrado em Organizações e Desenvolvimento) – Centro Universitário Franciscano do Paraná – UNIFAE.

FONTES

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 1/2006, aprovado em 1º de fevereiro de 2006.** Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb001_06.pdf>. Acesso em: nov. 2018.

CAMARGO, Eroni A. **Depoimento oral.** 10 de junho de 2017. Pinhão. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos.

GOMES, Eolete A. **Depoimento oral.** 10 de junho de 2018. Pinhão. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos.

HERMES, Fernada. **Depoimento oral.** 10 de junho de 2018. Pinhão. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010.** Rio de Janeiro, IBGE 2012.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Agro 2017:** resultados preliminares mostram queda de 2,0% no número de estabelecimentos e alta de 5% na área total. Agência IBGE notícias. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/21905-censo-agro-2017-resultados-preliminares-mostram-queda-de-2-0-no-numero-de-estabelecimentos-e-alta-de-5-na-area-total>>. Acesso em: jan. 2019.

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Caderno estatístico município de Pinhão.** Setembro de 2018. Disponível em: <<http://www.ipardes.gov.br/>>. Acesso em: nov. 2018.

JOVEM 1. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 30 de maio de 2018.

JOVEM 2. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 13 de maio de 2018.

JOVEM 3. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 3 de maio de 2018.

JOVEM 4. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 4 de maio de 2018.

JOVEM 5. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 15 de maio de 2018.

JOVEM 6. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 5 de junho de 2018.

JOVEM 7. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 14 de maio de 2018.

JOVEM 8. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 20 de maio de 2018.

JOVEM 9. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 18 de maio de 2018.

JOVEM 10. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 29 de maio de 2018.

JOVEM 11. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 7 de junho de 2018.

JOVEM 12. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 31 de maio de 2018.

JOVEM 13. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 2 de junho de 2018.

JOVEM 14. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 4 de junho de 2018.

JOVEM 15. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 28 de maio de 2018.

JOVEM 16. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 8 de junho de 2018.

JOVEM 17. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 11 de maio de 2018.

JOVEM 19. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 23 de maio de 2018.

JOVEM 20. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos em 22 de junho de 2018.

LIMA, Edevan de Bastian de. **Depoimento oral**. 10 de junho de 2018. Pinhão. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos.

PARANÁ. Resolução nº. 3078/2010 – GS/SEED. **Convênio firmado entre Secretaria de Estado da Educação, a Secretária da Agricultura e do Abastecimento e a Associação das Casas Familiares Rurais** – ARCAFAR-SUL. Diário Oficial do Estado. Poder Executivo, Curitiba, PR, 2010.

PARANÁ. Secretária de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná**. Curitiba, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Programas e projetos** – Casa Familiar Rural. Disponível em:
<<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=186>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

PARANÁ, Secretaria de Educação do Paraná – SEED. **Termos de Cooperação Técnica 2018**. Disponível em:
<<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1438>>. Acesso em: nov. 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Relação das Casas Familiares Rurais e Escola Base**. Disponível em:
http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/estabelecimentos_casa_familiar_rural.pdf>. Acesso em: nov. 2018.

PARANÁ. Parecer CEE/CEMEP nº. 84/12, de 1º de outubro de 2012. **Pedido de Reconhecimento do Curso Técnico em Agroecologia** – Eixo Tecnológico: Recursos Naturais, integrado ao Ensino Médio com desenvolvimento curricular na Pedagogia da Alternância na Casa Familiar Rural de Pinhão. SEED-PR, Curitiba, 2012.

PARANÁ. Parecer CEE/CEB nº. 576/10, de 08 de junho de 2010. **Credenciamento da Instituição de Ensino para a oferta de Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Autorização de Funcionamento do curso Técnico em Agroecologia – Eixo Tecnológico: Recursos Naturais, integrado ao Ensino Médio com desenvolvimento curricular na Pedagogia da Alternância na Casa Familiar Rural.** SEED-PR, Curitiba, 2010.

PARANÁ. Resolução nº. 2829/10 – SEED, de 29 de junho de 2010. **Autorização de funcionamento do Curso Técnico em Agroecologia – Eixo Tecnológico: Recursos Naturais, integrado ao Ensino Médio com desenvolvimento curricular na Pedagogia da Alternância na Casa Familiar Rural de Pinhão.** SEED-PR, Curitiba, 2010.

PARANÁ, Secretaria do Estado de Educação – SEED. **Projeto Político-Pedagógico.** Casa Familiar Rural de Pinhão Paraná. 2017.

PARANÁ. Parecer nº. 213/12 – DET-SEED. **Reconhecimento Curso Técnico em Agroecologia – Eixo Tecnológico: Recursos Naturais, integrado ao Ensino Médio com desenvolvimento curricular na Pedagogia da Alternância na Casa Familiar Rural de Pinhão, do Colégio Estadual Santo Antônio – Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante, do Município de Pinhão, NRE de Guarapuava.** SEED/PR, Curitiba, 2012.